

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**CORPOS QUE ROMPERAM O SILÊNCIO E (RES)  
SIGNIFICARAM UMA EXPERIÊNCIA: O TEATRO NA  
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORAS**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**Andrisa Kemel Zanella**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2008**

**CORPOS QUE ROMPERAM O SILÊNCIO E (RES)  
SIGNIFICARAM UMA EXPERIÊNCIA: O TEATRO NA  
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORAS**

**por**

**Andrisa Kemel Zanella**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de concentração em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**.

**Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dra. Valeska Fortes de Oliveira**

Santa Maria, RS, Brasil.

2008

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação**

A Comissão Examinadora, abaixo-assinada aprova a Dissertação de  
Mestrado

**CORPOS QUE ROMPERAM O SILÊNCIO E (RES) SIGNIFICARAM  
UMA EXPERIÊNCIA: O TEATRO NA FORMAÇÃO INICIAL DE  
PROFESSORAS**

elaborada por

**Andrisa Kemel Zanella**

como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Mestre em Educação**

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

**Valeska Fortes de Oliveira**, Dra. (UFSM)  
(Presidente/Orientadora)

---

**João Pedro Alcantara Gil**, Dr. (UFRGS)

---

**Lúcia Maria Vaz Peres**, Dra. (UFPEL)

---

**Valdo Barcellos**, Dr. (UFSM)

Santa Maria, 24 de março de 2008



## MOSAICO DE SAUDADES

Colo palavras, atitudes, fatos, gestos...  
Racionalmente, procurando ser sensato;  
Algum bilhete, alguma carta, algum retrato  
Antigo... cenas, folhetins e manifestos...

Há nesse ato, um processo que mistura  
Minha ternura com minha reflexão;  
Dentro do peito, um coração em vão procura  
A outra parte do meu próprio coração.

Risos me pousam como um ténue vento leve,  
Sublimemente, a cada cena já prevista;  
O meu amor sustenta a dor que paira leve  
No trampolim da emoção... equilibrista.

Formo um painel de sensações silenciosas  
E me transporto. sobrevôo um tempo antigo  
Onde a saudade projeta, maravilhosa,  
Uma emoção onde a razão procura abrigo.

Nesse mosaico etéreo de movimentos,  
O pensamento reproduz, à revelia  
Do raciocínio, os mais puros sentimentos,  
Unindo amor com solidão e nostalgia.

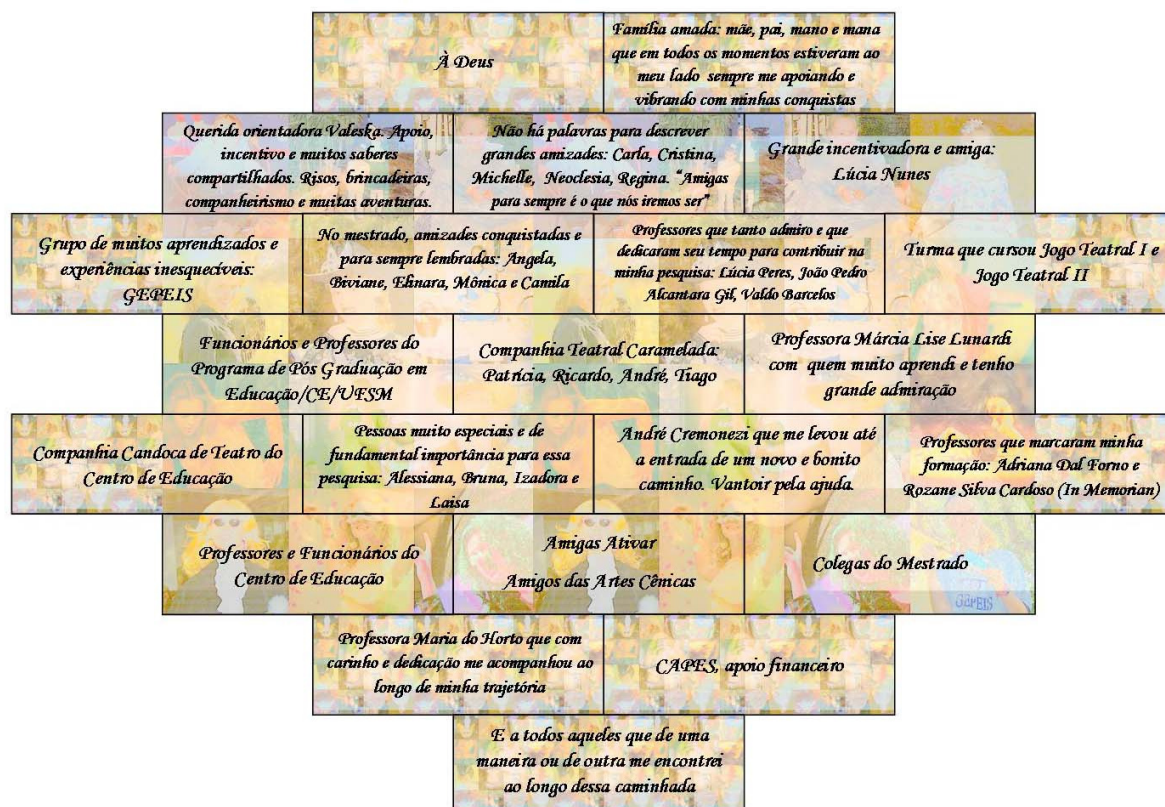
Disfarço a dor e o meu amor, por teimosia,  
Repõe o sonho no vazio do meu peito  
A solidão transforma a dor em fantasia  
E a poesia flui num verso insatisfeito.

Cada palavra organiza um labirinto  
Ludicamente... e quando eu busco o meu caminho,  
O meu olhar transforma em luz tudo que eu sinto,  
E nessa paz eu não me sinto mais...sozinho.

(Autor desconhecido)

## AGRADECIMENTOS

Ao longo de minha história de vida, muitas foram as experiências que vivi. Cada uma, com seu significado especial, reporta-me a pessoas que foram fundamentais para que eu vivesse intensamente todo esses momentos que me fazem sentir um ser humano completo. Quando fecho meus olhos, por um instante, retorno a cada fragmento vivido. Não há como eleger o mais significativo porque todos eles, bons ou ruins, foram essenciais ao longo de minha trajetória pessoal e profissional. Continuo com os olhos fechados, tentando encontrar algo para definir e também falar de cada significado que fui construindo. Porém, isso é impossível, porque foram inúmeros. Então me lembro de cores e consigo visualizar um grande mosaico, com muitos ladrilhos que olhando individualmente parecem não ter sentido algum, mas num todo, formam um lindo e belo quadro. A comparação torna-se inevitável e logo associo cada ladrilho a uma pessoa que se fez presente em minha vida. Quantas cores, formas, desenhos diferentes que encontro. Esse mosaico é gigantesco, mas não há como não perceber alguns ladrilhos muito luminosos que fazem com que a imagem formada seja contagiante. A esses, um muito obrigada especial por terem feito, ou, por fazerem parte de minha vida e da minha trajetória enquanto aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria.



*“Todo imaginário é um desafio, uma narrativa inacabada, um processo, uma teia, um hipertexto, uma construção coletiva, anônima e sem intenção. O imaginário é um rio cujas águas passam muitas vezes no mesmo lugar, sempre iguais e sempre diferentes”.*

*(Juremir Machado da Silva)*

## RESUMO

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Universidade Federal de Santa Maria

### **CORPOS QUE ROMPERAM O SILÊNCIO E (RES) SIGNIFICARAM UMA EXPERIÊNCIA: O TEATRO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORAS**

AUTORA: ANDRISA KEMEL ZANELLA

ORIENTADORA: VALESKA FORTES DE OLIVEIRA

Data e local de Defesa: Santa Maria, 24 de Março de 2008.

Esse trabalho se inscreve na linha Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional e teve por objetivo investigar as representações que as acadêmicas do Curso de Pedagogia Diurno possuíam em relação ao teatro tanto antes como depois de vivenciarem a linguagem teatral nas disciplinas de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II. A escolha por esta temática originou-se das experiências que vivenciei ao longo de minha formação no Curso de Artes Cênicas Bacharelado e do meu interesse em trabalhar com o teatro inserido no contexto educacional. Tal interesse me levou a conhecer e também ministrar uma aula na disciplina de Jogo Teatral no Curso de Pedagogia, instigando-me a pesquisar como se dava a vivência com a linguagem teatral num curso que forma pedagogos (as). Não só a curiosidade, mas também os significados que essa experimentação proporcionava à formação de professores (as) e a visão do (a) acadêmico (a) em relação ao teatro foram fatores fundamentais na idealização e concretização desse estudo, o qual foi criado especificamente para ser desenvolvido na disciplina de Jogo Teatral. Pesquisar as representações que as acadêmicas possuíam em relação ao teatro foi uma oportunidade de conhecer que imaginário foi instituído no decorrer de sua formação e quais as possibilidades instituintes que surgiram a partir da experiência na disciplina. Para isto, delineou-se um caminho metodológico que contemplasse essa problemática. Assim, a pesquisa, que possui cunho qualitativo, foi dividida em seis momentos: seleção da turma que iria ser observada; observação participante; intervenção na disciplina de Jogo Teatral I e seleção de quatro sujeitos para participar da pesquisa; entrevista semi-estruturada; observação na disciplina de Jogo Teatral II; entrevista escrita estruturada e análise dos dados. Essa diversidade de instrumentos proporcionou reconstruir a história de vida dos sujeitos em relação ao teatro durante o período escolar, acompanhar a disciplina de Jogo Teatral I e II, analisar as reflexões e significações que as acadêmicas atribuíram ao teatro durante a vivência prática na disciplina, conhecer algumas significações sobre o que para elas significa Teatro para a Educação, bem como realizar um levantamento sobre as possibilidades de transformação ocorrida em torno das representações que os sujeitos apresentavam sobre o teatro antes e depois da vivência prática. Ao lançar-me numa investigação em que se buscou valorizar o universo de significados que permeiam as relações humanas, não se teve a pretensão de estabelecer verdades ou mesmo fazer generalizações a partir de um único contexto, mas ter ciência que o resultado encontrado é fruto de um processo experienciado num determinado espaço delimitado por dois elementos importantes: o tempo e o espaço. Ao longo de toda a pesquisa, foi possível perceber que a experimentação na disciplina de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II operou na representação prévia que as futuras professoras traziam em relação ao teatro. Essa transformação foi decorrente do encontro do que era conhecido com o novo, possibilitando, assim, romper o imaginário que estava instituído para emergir o imaginário instituinte, que revelou outra possibilidade aos sujeitos de trabalhar o teatro na escola, contribuindo não apenas para seu desenvolvimento pessoal e profissional como também para a formação de professores.

Palavras-chave: teatro; representações imaginárias; formação inicial de professoras



## **ABSTRACT**

Master's Degree Dissertation  
Post-Graduation Program in Education  
Federal University of Santa Maria

### **BODIES THAT HAVE INTERRUPTED THE SILENCE AND (RE) SIGNIFIED AN EXPERIENCE: THE THEATER IN TEACHERS' INITIAL FORMATION**

AUTHOR: ANDRISA KEMEL ZANELLA

ADVISOR: VALESKA FORTES DE OLIVEIRA

Date and Local of Defense: Santa Maria, March 24<sup>th</sup>, 2008.

This work fits on the research line Professional Formation, Knowledge and Development and has as an objective to investigate some representations that college students of daytime Pedagogy Course had in relation to theater both before and after they experience the theatrical language in the subjects Theatrical Game I and Theatrical Game II. The choice for this thematic emerged from experiences lived throughout my formation of Bachelor of Drama Acting Course besides my interest in working with theater inserted in educational contexts. Such an interest get me to know and also teach a lesson in the subject Theatrical Game in Pedagogy Course, asking me to search how the living with theatrical language happens in a course that forms pedagogy professionals. Not only curiosity, but also the significations this experience proportioned to the teachers' formation and also to the college students' viewpoint in relation to theater were essential factors on the idealization and concretization of this study, which was created specifically to be developed in the subject Theatrical Game. To research about representations college students had in relation to theater was an opportunity to know which imaginary was instituted throughout their formation and which instituted possibilities have emerged from their experience in the subjects mentioned above. To do that, it was developed a methodological way that contemplates this problematic. Thus, the research, of qualitative features, was divided into six moments: group to be observed selection; participative observation; intervention in the subject Theatrical Game I and selection of four people to participate in the research; semi-structured interview; observation in the subject Theatrical Game II; structured written interview and finally data analysis. This diversity of instruments proportioned a reconstitution of the participants' life history in relation to theater throughout their school period, besides accompanying the subjects Theatrical Game I and II, analyzing reflections and significations that college students attributed to theater during the living practice in the subject, knowing some significations about what, in their point of view, signify Theater for Education, as well as raising some possibilities of transformation occurred about the representations people had in relation to theater before and after the living practice. In involving myself into an investigation that tried to value the signification universe that permeates human relations, it was not my intention to establish truths or even do generalizations from an only context, but to have in mind that the reached results came from a lived process in a determined space limited by two important elements: time and space. Throughout this research, it was possible to perceive that the experience in the subject Theatrical Game I and Theatrical Game II operated in the previous representation that the future teachers had brought in relation to theater. This transformation was due to the meeting of what was known with the new perspectives, making possible, in this way, to interrupt the imaginary that was instituted to emerge an instituted imaginary that revealed another possibility to personal and professional developments as well as teachers' formation.

Key-words: theater; imaginary representations; teachers' initial formation

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FOTOGRAFIA 1 .....	18
FOTOGRAFIA 2 .....	54
FOTOGRAFIA 3 .....	58
FOTOGRAFIA 4 .....	60
FOTOGRAFIA 5 .....	61
FOTOGRAFIA 6 .....	64
FOTOGRAFIA 7 .....	66

## LISTA DE ANEXOS

ANEXO A – Modelo de carta de cessão assinada pelos sujeitos da pesquisa.....	96
ANEXO B – Modelo de carta de cessão assinada pelos sujeitos da pesquisa e pela turma que foi observada na disciplina de Jogo Teatral.....	99
ANEXO C – Roteiro da entrevista semi-estruturada.....	102
ANEXO D – Roteiro da entrevista estruturada.....	103
ANEXO E – Protocolo.....	104

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1 MARCAS DE UM PASSADO PRESENTE: MINHA HISTÓRIA DE VIDA.....</b>	<b>18</b>
1.1 Tudo começou assim.....	19
<b>2 EXPERIMENTAR OUTRAS POSSIBILIDADES, DESCOBRIR NOVOS HORIZONTES: MARCAS DE UMA TRAJETÓRIA INVESTIGATIVA.....</b>	<b>27</b>
2.1 No contexto formativo, o teatro: a disciplina de Jogo Teatral no Curso de Pedagogia .....	36
2.2 Que caminho devo seguir? Os primeiros passos da pesquisa .....	38
<b>3 DIÁLOGOS DE UM VIVIDO.....</b>	<b>43</b>
3.1 As protagonistas.....	45
3.2 Olhares que revelam experiências recheadas de significações: lembranças do teatro na escola.....	47
3.3 Da onde a gente tirou esse jogo? .....	54
3.4 Do instituído ao instituinte: representações de uma experiência .....	66
3.5 Significações de uma vivência teatral no espaço formativo: contribuições de uma prática experienciada .....	73
<b>4 EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS, OUTRAS PEÇAS ENCONTRADAS: NESSE MOSAICO, MINHAS CONSIDERAÇÕES .....</b>	<b>82</b>
<b>5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>91</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>95</b>

## *Dia dos Loucos...*

*Muita cara pintada  
muita roupa colorida  
muita gente assustada  
com os furaças que ali passavam.*

*Pouca gente se negou  
muita gente participou  
muita gente se revelou  
pouca gente não gostou.*

*Aos que foram:*

*alegria (essencial).*

*Aos que permaneceram imóveis:*

*lágrimas (desnecessárias).*

*Bando de loucas,*

*loucas felizes, sorridentes, alegres*

*para um ambiente tão sério*

*tão formal (de forma, formatação),*

*tão amarelo morto, tão triste.*

*Que este ambiente podre, deixe que fiquem as marcas de tintas.*

*tintas coloridas, alegres e loucas!*

*(L.B, protocolo da aula de Jogo Teatral I, 15 de fevereiro de 2007)*

## APRESENTAÇÃO

Ir em busca de desafios. Extrapolar a barreira do dizível e do visível para construir um outro olhar e romper com um discurso já desgastado pelo tempo. Deixar-se envolver por um desconhecido que instiga o ser humano a procurar outros significados para suas práticas. Mergulhar num universo imaginário que proporciona desgarrar-se das amarras impostas pela sociedade para que, numa nova experimentação, outros significados sejam descobertos. Acredito que todo esse processo que desacomoda o indivíduo de seu lugar, que o instiga a ir em busca de suas inquietudes foram alguns dos elementos que me motivaram a realizar essa pesquisa que entrecruza o teatro e a formação inicial de professores.

A escolha por essa temática originou-se de minhas inquietações ao longo de minha formação no Curso de Artes Cênicas Bacharelado e nas experiências que fui vivenciando a partir do momento em que optei por trabalhar com teatro no contexto educacional. Nessas vivências, percebi que o teatro raramente era considerado um conhecimento, estando associado à montagem de peças e dramatizações teatrais. Ele era visto como um eficaz instrumento para que os alunos desinibidos mostrassem suas habilidades, ou aqueles mais introvertidos perdessem sua vergonha de manifestar suas potencialidades, estando associado a um resultado e não a um processo que fazia parte do desenvolvimento do aluno. Mas de onde surgiam essas representações que instituíam essas práticas nas escolas e que eram tão marcantes nos discursos dos professores?

Esse questionamento direcionou meu olhar para a formação de professores, pois acreditava que as representações de teatro encontradas nas escolas vinham do que os professores entendiam acerca do teatro e vivenciaram ao longo de suas trajetórias de vida pessoal e profissional a partir das impressões, marcas, significações que essa experiência deixou na vida dessas pessoas.

Assim, problematizar essa questão foi a “mola propulsora” que me motivou a realizar essa pesquisa, que teve por objetivo investigar as representações que as acadêmicas<sup>1</sup> do Curso de Pedagogia Diurno da Universidade Federal de Santa Maria - RS possuíam em relação ao teatro, antes e depois de vivenciarem a

---

<sup>1</sup> Utilizo o termo acadêmicas pois os sujeitos da pesquisa são mulheres, e, também, porque as turmas observadas eram formadas em sua maioria por esse público.

linguagem teatral nas disciplinas de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II. Através desse direcionamento, buscou-se compreender como a vivência teatral, durante o período escolar, influenciou nas representações construídas sobre o teatro que as acadêmicas traziam para sua formação, e, como se estabeleceu o movimento de (res) significação dessa representação, após a experimentação teatral ao longo de dois semestres de aula no já referido curso.

Enfoquei as representações a partir do campo teórico do imaginário, o que me proporcionou trabalhar a partir de um olhar simbólico que envolveu a dimensão cultural e social de cada sujeito, bem como suas emoções, vivências e sonhos. O imaginário que abordo ao longo dessa pesquisa é, segundo Castoriadis (1982, p.13), “criação incessante e essencialmente indeterminada (social-histórica e psíquica) de figuras/formas/imagens, a partir das quais somente é possível falar-se de ‘alguma coisa’”. Esse imaginário está relacionado à significação da prática humana, ou seja, a tudo que está associado à criação e à invenção da sociedade que institui os valores, as formas, as idéias. O homem ao inventar e criar a sociedade cria espaço para o novo, isto é, o que ainda não foi instituído e que através do imaginário radical pode ser feito a partir da imaginação criadora.

A discussão de toda essa trajetória de pesquisa inicia-se no capítulo intitulado “Marcas de um passado presente: minha história de vida”, em que retomo alguns acontecimentos da minha história de vida para justificar o porquê do meu direcionamento à área da Educação e as escolhas que faço ao realizar esse estudo.

No segundo capítulo, “Experimentar outras possibilidades, descobrir novos horizontes: marcas de uma trajetória investigativa”, descrevo a trajetória metodológica que percorri ao longo de dois anos de pesquisa, expondo os momentos vivenciados através de um relato que contempla escolhas realizadas, bem como, o contexto em que me inseri para realizar esse trabalho e os passos iniciais que me levaram até os sujeitos da pesquisa.

O terceiro capítulo, intitulado “Diálogos de um vivido” é organizado a partir de cinco sub-capítulos, em que eu além de dialogar com os autores, dialogo com os sujeitos da pesquisa, quatro acadêmicas do Curso de Pedagogia Diurno, numa conversa que discute o teatro no contexto educacional, a formação inicial de professores e o imaginário. Nesse capítulo, enfatizo as representações das acadêmicas em relação ao teatro antes e depois de cursar as disciplinas de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II, dando uma atenção especial às falas que marcam o

processo de (re) significação das representações anteriores, a vivência na disciplina, as contribuições à formação de professores, bem como o que para cada uma passou a ser o Teatro para a Educação.

No último capítulo, “Experiências vivenciadas, outras peças encontradas: nesse mosaico minhas considerações”, trago minhas considerações em relação à investigação realizada, expondo como foi este percurso e processo de pesquisa e as aprendizagens que realizei como pesquisadora, também, com minhas representações em relação ao teatro na formação inicial de professores. Neste capítulo apresento, a partir de algumas considerações finais, meus principais “achados” com esta pesquisa e também algumas reflexões como contribuição à formação de professores no espaço da universidade.



*“Surpresa! É, este foi o meu sentimento ao abrir a porta. Fui tomada por mãos, que ao me tocarem me marcavam não só com a tinta, mas também com o calor do toque. Não participei da primeira parte do jogo e com isso ficou difícil como todos, ou quase todos, se entregaram tão fortemente a brincadeira. Disposição! Esta palavra reflete as atividades que presenciei aquela tarde. Foi uma tarde maravilhosa, divertida e engraçada. Difícil foi acreditar que era aula. “*

*(I.R, protocolo da aula de Jogo Teatral I, fevereiro 2007)*

## 1 MARCAS DE UM PASSADO PRESENTE: MINHA HISTÓRIA DE VIDA



Fotografia 1

Reconstruir os caminhos percorridos por mim significa não apenas trazer ao conhecimento de outras pessoas minha história de vida, mas, acima de tudo, confrontar-me comigo mesma e refletir o porquê de minhas escolhas, da minha maneira de ser, pensar e agir, isto é, de como me constitui como pessoa e profissional. Ao remexer nos guardados de minha memória para lembrar de momentos que foram marcantes em minha vida, reencontro pessoas, lugares, acontecimentos que retomam um vivido um tanto distante, mas que por um momento torna-se muito presente.

As lembranças vão surgindo isoladamente, parece não haver conexão uma com as outras. No entanto, ao uni-las, é possível ver o todo, ou seja, uma trajetória de vida. Segundo Becker (1999, p. 104) quando pensamos nesse processo de reconstrução do vivido a imagem de um mosaico pode ser muito representativa, pois

cada peça acrescentada num mosaico contribui um pouco para nossa compreensão do quadro como um todo. Quando muitas peças já foram colocadas, podemos ver, mais ou menos claramente, os objetos e as pessoas que estão no quadro, e sua relação uns com os outros.

Assim, lanço-me na construção de um grande mosaico nesse primeiro momento de minha pesquisa, buscando unir todas as peças que foram significativas em minha vida quando penso em como cheguei até aqui, isto é, porque escolhi trabalhar com Teatro para a Educação e realizar essa pesquisa.

### **1.1 Tudo começou assim...**

Minha história de vida sempre foi muito marcada pela profissão professor. Sou filha de pais professores, meu pai professor universitário e minha mãe da rede pública e particular. Desde muito pequena, comecei a me inserir nesse universo, ao acompanhar minha mãe na escola e meu pai em suas aulas. Cresci entre alunos, colegas de trabalho, diretores de escola, funcionários, todos muito próximos, pois meus pais sempre gostaram de reunir os amigos em nossa casa. No entanto, nunca pensei em ser professora. Quando criança, queria ser dentista, porém essa escolha mudou quando ingressei na Pré-Escola e fui assistir a uma peça de teatro chamada “As Noviças Rebeldes”. A partir desse dia, resolvi que seria atriz e, com muito afinho, sustentei essa decisão até prestar vestibular para Artes Cênicas no ano de 2000.

Ao remexer nos guardados de minha memória, muitas são as lembranças que retornam de um tempo significativo em minha vida. Fui uma criança que brinquei muito. Lembro as brincadeiras de casinha com meus vizinhos, lobo mau com toda a criançada na rua, mas principalmente quando escolhia alguns objetos e transformava-os em elementos para meus personagens e o universo cenográfico que criava em minha casa. Minha imaginação ganhava forma e vida nas ações e transformações que eu realizava. Uma das passagens que marcaram esse tempo foi uma tarde em que eu e meu vizinho nos transformamos em mendigos e batemos à porta de casa para pedir comida, também lembro o momento que peguei uma toalha com touca e me transformei numa super-heroína. Esse mundo entre realidade e fantasia em minhas brincadeiras marcaram meu tempo de criança e o período que freqüentei a Pré-Escola.

Ao entrar para o Ensino Fundamental tive que deixar de lado minhas fantasias e brincadeiras para me alfabetizar. Tinha uma facilidade enorme para dar asas a

minha imaginação, mas, quando me deparava com um lápis e um caderno, tudo se tornava mais difícil. Era necessário atenção, disciplina, concentração, mas eu ainda queria brincar, correr, divertir-me. A primeira série foi o ano dos castigos, por eu fazer muita “arte” e ser conversadeira. Como foi difícil aprender a viver num espaço cerceado, repleto de limites e horários! Nesse novo universo, que passou a fazer parte de minha vida, fui me adaptando e também aprendendo a ser uma boa aluna. Estudava para ir bem nos ditados, para decorar com excelência a tabuada, para tirar boas notas nas provas. Tudo era ainda mais gostoso quando ganhávamos as recompensas por todo o nosso esforço: passeios, piqueniques, amigos secretos, atividades que rompiam com a rotina da sala de aula.

Nesse espaço marcado por um disciplinamento rígido de comportamento e horários, encontrei nas atividades que eram realizadas fora da sala de aula, espaço para manifestar-me de outra maneira, mostrar outros conhecimentos e meu gosto pelas artes cênicas. Um desses momentos foi durante um festival que a minha turma da terceira série organizou. Durante uma semana apresentávamos algumas de nossas invenções artísticas para os pais e convidados. Como gostava muito de teatro, resolvi escrever, dirigir e atuar numa peça. Convidei duas colegas e iniciamos nossos ensaios. Atuei como Randrisa, uma empregada que não agüentava ouvir a filha da patroa perguntar *por quê?*.

No decorrer dos anos, fiz outras atuações artísticas no ambiente escolar como, por exemplo, no Festival de Talentos da Escola. Eu e minhas colegas unimos teatro e dança e apresentamos nosso número. Resultado: terceiro lugar entre os alunos de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries. Mas nem sempre essas experiências foram tão livres. Já vivenciei episódios em que éramos “obrigados” a realizar apresentações sem nossa vontade, ou mesmo que quiséssemos participar de alguma proposta diferenciada, mas como era a professora que escolhia, muitas vezes, fiquei de fora por não ser o “modelo” desejado para o momento.

A minha adolescência foi uma época em que estreitei muito meus laços com a educação, através das atividades que participava na escola: coral, teatro, banda marcial, grêmio estudantil. Por mais que eu quisesse ser atriz, nunca deixei de ser atuante no ambiente escolar e assim participei de projetos que a escola desenvolvia com crianças carentes em atividades de reforço escolar. Também comecei a dar aulas, uma vez por semana, à noite, para jovens e adultos analfabetos. Lembro que

nós líamos Paulo Freire para poder entender e contextualizar o trabalho que fazíamos.

Nessa experiência, fui me formando enquanto pessoa e também como profissional. Para mim, ser professora significava ser muito inteligente, ir para a sala de aula ensinar o conteúdo aos alunos, ficar horas falando, ter a letra bonita para escrever e passar a matéria no quadro. E nessas minhas inserções através dos projetos, concretizava essa imagem que eu tinha de ser professor. Por mais que não soubesse tudo, sabia o suficiente para ensinar aqueles alunos.

Nos anos que sucederam essa experiência, realizei outros projetos dentro da escola, agora como prenda de CTG (Centro de Tradições Gaúchas), com alunas do Curso de Magistério, dando oficinas sobre cultura gaúcha e aulas de dança para crianças e adolescentes.

Acredito que, a partir dessas experiências boas ou ruins fui me apaixonando pelo universo escolar ao descobrir que era possível desfazer aquela imagem de que para aprender é necessário corpos imóveis, silêncio e acima de tudo, olhos fixos no quadro e no professor. Não estou aqui para criticar, mas para frisar que foram as vivências com meu corpo na escola, as lembranças mais marcantes desse período e que me influenciaram a chegar onde estou hoje.

Ao entrar para a faculdade, descubro um outro contexto, um tanto diferente do que eu estava acostumada a viver. Nesse novo lugar, começo a desconstruir alguns olhares, uma vez que deixo de lado a educação disciplinadora e normalizadora a que estava acostumada a viver nas instituições que estudava, para explorar outras possibilidades, dando vazão a meus desejos, vontades, imaginação e criatividade. No curso de Artes Cênicas, pude experimentar-me, conhecer meu corpo e voz, meus limites e habilidades, explorar diferentes espaços.

Durante esse período, questioneimei-me quanto à escolha que tinha realizado. Era muito gratificante e me completava a possibilidade de estar atuando como artista, mas sentia que algo estava faltando. Preparava-me meses para apresentar um espetáculo teatral, de repente, o momento chegava, e tudo acontecia muito rapidamente. Ao final, via-me sozinha num imenso palco. Essa efemeridade do momento me fez perceber que tinha feito a escolha certa, mas queria estar realizando um trabalho que proporcionasse uma maior aproximação com as pessoas.

Assim, começo a ministrar oficinas de teatro numa escola, como voluntária. Essa experiência desafiou-me a trabalhar com o inesperado, uma vez que muitas situações que eu vivenciava nesse espaço eram novas, instigando-me a ir em busca de uma formação que eu não possuía. A complementação que precisei ir buscar durante minha formação, encontrei participando como bolsista de projetos de iniciação científica, que me proporcionou a aproximação com as escolas, através dos estudos que realizava com a orientadora e, na prática, ao realizar o projeto. Cada vez mais me empolgava. Aquele vazio que sentia após terminar um espetáculo teatral foi sendo substituído pela satisfação desses trabalhos. Nesses projetos, também pesquisei a linguagem *clownesca*. Trabalhar com o *clown*, (palhaço em português) para mim foi o elo que marca definitivamente a aproximação profissional que faço atualmente entre o teatro e a educação.

*Clown* é jogo. Para que isso possa acontecer, é necessário o ator despir-se de todas as máscaras sociais, num desnudamento que, de imediato, o torna sincero e ingênuo tal como uma criança. E como uma criança, também o *clown* começa a descobrir seu mundo e a jogar nele sem pré-conceitos ou limitações que geralmente são impostas pela sociedade.

Ele põe em desordem uma certa ordem e permite assim denunciar a ordem vigente: deixa cair o chapéu, vai apanhá-lo mas, desajeitadamente, dá-lhe um pontapé e, sem querer, pisa na bengala que lhe joga de volta o chapéu nas mãos. O *clown* erra onde não esperamos e acerta onde não esperamos (LECOQ, 1987, p. 117).

Neste processo, é necessário o ator – *clown* desnudar-se, revelando seu íntimo, deixando transparecer a sua crueldade, violência, seu grito às injustiças e às hipocrisias da sociedade.

A partir dessa ligação que estabeleci com a linguagem *clownesca*, pude expandir e dilatar meu corpo, meu olhar, minha forma de pensar e ver o mundo. Comecei a questionar a maneira que me constitui como pessoa, a minha trajetória de vida. Percebi o quanto é difícil sermos autênticos numa sociedade que impõe regras o tempo todo.

O *clown* questiona, denuncia, deixa transparecer o indizível, o que está escondido entre palavras não ditas e olhares silenciosos. Quando chegávamos de *clowns* em diversos espaços, principalmente nas escolas, conseguíamos transformar o cotidiano da onde passávamos. Através do jogo, rompíamos com uma ordem

estabelecida, causávamos risos, choros dando mobilidade para os corpos entorpecidos por uma rígida disciplina. Criávamos possibilidades de outros diálogos nesse cotidiano, mostrando que o erro também é um acerto.

As diferentes experiências que vivenciei durante o curso colocaram-me diretamente em contato com a educação e a formação de professores, em oficinas e intervenções teatrais, fazendo-me repensar o quanto trabalhar o jogo teatral permitia explorar um outro tipo de relação entre aluno, professor, escola. Estimulou-me a querer me inserir nesse espaço e propor um trabalho que desconstruísse a idéia de que para aprender, ser e estar no mundo está ligado apenas à aquisição de conhecimentos através de conteúdos científicos. E as questões culturais e pessoais, onde ficam?

Esses momentos me impulsionaram a trabalhar não apenas com o teatro na sua forma artística, mas também na educação. Nessa perspectiva, vivencio uma realidade diferenciada da que conhecia no Centro de Artes, pois passo a desenvolver trabalhos no Centro de Educação, em projetos da área de teatro no contexto educacional, e sou convidada a ministrar oficinas de teatro para professores. Também nessa caminhada de pesquisa, conheço o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social, (GEPEIS) e começo a participar dele.

Participar do GEPEIS foi muito significativo em minha formação, pois, nesse contexto, vivenciei outra maneira de aprender, baseado no compartilhamento de experiências. Nas reuniões e nas leituras realizadas durante os encontros do Grupo, sempre havia espaço para risos, afetos e brincadeiras. Esse universo proporcionou conhecer-me tanto como pessoa e profissional, como também experimentar outras possibilidades com o Teatro para a Educação. No GEPEIS pude descobrir novos horizontes, experienciando e vivendo plenamente, sendo desafiada, mas também desafiando. Estar no grupo possibilitou-me ampliar o foco de discussão da arte teatral e conhecer novas possibilidades de estudos, uma vez que passei a realizar leituras sobre formação de professores, história de vida, imaginário, representações sociais, memória docente.

Há mais de dez anos, não são formados professores de teatro em Santa Maria, pois o Curso de Artes Cênicas é bacharelado. Esse é um dos elementos que contribui para que tenhamos em nossas escolas um número insignificante de profissionais da área. Quem tem o interesse em trabalhar com Teatro para a

Educação, acaba fazendo uma formação complementar, paralelo ao curso. Nessa trajetória percorrida, inúmeras foram as oportunidades que encontrei para ter acesso a essa formação e estar nas escolas, seja com projetos, com apresentações de espetáculo teatral ou mesmo como professora.

Nestas inserções, fui percebendo que o teatro inseria-se nessas realidades como algo inédito, diferente, recreativo, e não como um conhecimento. Os alunos e os professores integravam-se e participavam das ações com muita curiosidade, pois não era uma atividade conhecida. Percebi que essa representação que encontrei nas escolas em relação ao teatro, relacionava-se ao fato de que para muitos alunos e professores, aqueles momentos foram vivenciados pela primeira vez, caracterizando um contexto em que a linguagem teatral não tinha espaço até então.

Essa questão começou a chamar minha atenção. Como estabelecer um espaço para o teatro dentro das escolas, estimular os alunos a participarem e irem a teatros, se nem mesmo os professores experienciaram a linguagem teatral?

Diante desse contexto, direcionei meu olhar para a formação de professores, ministrando oficinas de teatro em diferentes espaços para professores da rede pública e particular de ensino. Aos poucos, fui percebendo que estas ações contribuíam para o professor estabelecer um primeiro contato com a linguagem. No entanto, não havia tempo para um maior aprofundamento. Tais intervenções caracterizavam-se por apenas levar uma “novidade” aos professores, não havendo tempo suficiente para trabalhar jogo e um compartilhamento de saberes, experiências, história de vida.

Entre um caminho e outro, tive a oportunidade de trabalhar com os acadêmicos do Curso de Pedagogia, trazendo a possibilidade de observar e também desenvolver um trabalho contínuo com o teatro, visto que, nesse curso, é destinada uma disciplina específica para que eles experienciem a linguagem teatral. Dessa maneira, direcionei meu foco de pesquisa para a formação inicial, a fim de me inserir nesse contexto e perceber como se dá essa relação dos acadêmicos com o teatro. Uma proposta que tem um tempo e espaço específico permite uma maior visibilidade, contato e entendimento dos acadêmicos em relação à arte cênica? Como se opera a construção e reconstrução de saberes numa disciplina prática, que trabalha com uma metodologia que direciona o trabalho para as necessidades do acadêmico e o coloca como agente e protagonista de sua formação?



Diante de todas as realidades que vivenciei e principalmente com o trabalho que realizei com os acadêmicos do Curso de Pedagogia, descobri a possibilidade de unir os estudos do GEPEIS e da educação com o teatro.

Naquele momento em que fui desenvolver um trabalho no Curso de Pedagogia, tive a oportunidade de presenciar a transformação que ocorria em cada exercício que os acadêmicos realizavam na aula de Expressão Dramática e também refletir sobre o quão importante é a formação inicial de professores. Nesta etapa, o professor também constrói sua identidade profissional, relacionando toda a sua história de vida e representações ao longo de sua existência, com a construção do ser professor. A formação inicial nos fornece as bases para construirmos o conhecimento pedagógico especializado, que se constitui desde o começo da socialização profissional e da ascensão de regras e princípios práticos (IMBERNÓN, 2006).

Com as observações que percebi na aula, comecei a (res) significar as possibilidades que o teatro, naquele dia, havia proporcionado àquela turma. Será que com o trabalho que realizei consegui proporcionar uma vivência com a linguagem teatral e contribuir na formação desses futuros professores? Esse trabalho que desenvolvi será lembrado e trabalhado quando estiverem em sala de aula com seus alunos?

Indagações como estas, ocorridas nos dias em que pude trabalhar na disciplina, foram propulsoras na escolha por realizar esta pesquisa de forma mais aprofundada sobre o teatro na formação inicial de professores.

*“O ato de tocar e se deixar tocar nem sempre é bem aceito por todos, mas por ter havido uma ligeira preparação individual, descoberta pessoal, o grupo se permitiu jogar. A movimentação mais rápida não foi bem interpretada e causou um pouco de desconforto em algumas pessoas, mesmo assim foi válido.*

*Ao escolher cinco movimentos, procurei aqueles que mais me identifiquei e que melhor expressaram o meu jogo. Foi bom apresentar a minha seqüência e poder ver a dos colegas, onde identifiquei alguns movimentos em que também havia participado.*

*No terceiro momento, o fato de se jogar com alguém de imediato causou enorme surpresa. Não era possível saber o que fazer antes de começar. Me senti muito bem ao atuar com a V., o jogo foi acontecendo conforme nos movimentávamos.*

*Opressão e submissão confrontaram-se em determinados momentos, transformando-se em medo e satisfação em outros, gerando uma explosão de sentimentos. Mesmo sem ter havido uma programação prévia foi possível perceber início, meio, clímax e fim deste jogo.*

*Esta foi, até agora, a aula mais rica em vivências desta disciplina.”*

*(I.R. protocolo referente a disciplina de Jogo Teatral I, 29 de janeiro de 2007)*

## **2 EXPERIMENTAR OUTRAS POSSIBILIDADES, DESCOBRIR NOVOS HORIZONTES: MARCAS DE UMA TRAJETÓRIA INVESTIGATIVA**

Lembro-me que toda a vez que começava um novo semestre no Curso de Artes Cênicas era hora de pensar no espetáculo teatral que faria. Que texto seria interessante montar, em que contexto ele aconteceria, que colegas eu escolheria para trabalhar comigo e me ajudar nessa grande empreitada que se revelava naquele momento. Cada semestre um novo caminho a ser traçado e outras experiências a serem vivenciadas. Mas por que reportar-me ao Curso de Artes Cênicas quando estou realizando uma pesquisa na Educação?

Para mim, ambas as experiências se aproximam. Tanto para uma montagem teatral como para uma pesquisa na área da Educação é necessária uma série de elementos para concretizá-las. Cada uma em sua individualidade será fruto de um processo único de investigação que dará um determinado resultado a partir das escolhas realizadas, das pessoas envolvidas, do contexto investigado, das circunstâncias encontradas entre tantos outros fatores que determinarão as suas singularidades.

Acredito que muitas das escolhas que realizamos ao iniciar uma pesquisa estão alicerçadas nas experiências que vivenciamos ao longo de nossa trajetória de vida. Dessa maneira, considerar a minha formação no Curso de Artes Cênicas Bacharelado, é elemento primordial para compreender como surgiu esse estudo e seus encaminhamentos metodológicos.

Do curso de Artes Cênicas trouxe a disponibilidade para experimentar, pesquisar, conhecer outras possibilidades. Esses fatores aliados à vontade de estar inserida no contexto educacional e trabalhar com teatro como já mencionei anteriormente foram a mola propulsora que me instigou a realizar esse estudo, que teve como foco investigar as representações que as acadêmicas do Curso de Pedagogia possuíam acerca do teatro, antes e depois de vivenciarem a disciplina de Jogo Teatral I e II. E como isso foi (res) significado depois de experienciarem a linguagem teatral que trabalhou a partir da experimentação prática com “jogos dramáticos e/ou teatrais”.

Pesquisar as representações que as acadêmicas possuíam em relação ao teatro foi uma oportunidade de conhecer que imaginário veio sendo instituído no decorrer de sua formação e quais as possibilidades instituintes que surgiram a partir da experiência na disciplina. Nesse enfoque, delineou-se um caminho metodológico que contemplasse essa problemática.

Adotar esse viés, nesse estudo, instigou-me a buscar, na subjetividade, os elementos a nortear essa pesquisa de cunho qualitativo, abrindo caminho para trabalhar com “o universo de significados, manifestações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.<sup>2</sup> O que importou foi a natureza dos significados das ações e das revelações humanas, através de um caminho que se centrou em trabalhar “com a vivência, com a experiência, com a cotidianidade e também com a compreensão das estruturas e instituições como resultado da ação humana objetivada”.<sup>3</sup>

Ao lançar-me a uma investigação em que se buscou valorizar o universo de significados que permeiam as relações humanas, não se teve a pretensão de estabelecer verdades ou mesmo fazer generalizações a partir de um único contexto, mas ter ciência de que o resultado encontrado é fruto de um processo experienciado num determinado espaço delimitado por dois elementos importantes: o tempo e o espaço.

Como o foco centrou-se sobre as representações, delimitou-se um possível caminho para direcionar este estudo e, assim, refletir sobre as significações do teatro na formação inicial de professores. O Teatro para a Educação tem por objetivo o processo e não um produto, ou seja, o resultado. Como estou inserida nesse contexto e acredito que na experiência são revelados muitos significados, busquei um caminho metodológico que valorizasse o processo de investigação e não apenas seu resultado.

Isso só foi possível, pois a disciplina de Jogo Teatral aconteceu na prática, assim, realizar uma pesquisa voltada não apenas para entrevistas, mas também para o contexto em que aconteceu a vivência e as interações e manifestações humanas, no aqui-agora durante o jogo, seria mais um elemento a contribuir nesse processo de investigação. Para abarcar essa proposta de trabalho, não me restringi

---

<sup>2</sup> MINAYO, 1994, p.21-22.

<sup>3</sup> Ibid., p. 24.

a apenas um instrumento de pesquisa, mas vários que na minha concepção foram pertinentes para englobar o que se pretendia fazer.

Traçado uma possibilidade de investigação, dividiu-se a pesquisa em seis momentos, contemplando observações e intervenções pedagógicas na disciplina de Jogo Teatral I e II, entrevista semi-estruturada e estruturada e análise do material coletado, a fim de olhar as representações das alunas a partir de experiências singulares de vida.

O primeiro momento de minha pesquisa foi marcado pela escolha da turma que iria acompanhar a vivência de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II. Realizada a seleção, avancei para o momento seguinte: a participação na disciplina de Jogo Teatral I.

Esse momento foi caracterizado pelo acompanhamento da trajetória das acadêmicas durante a vivência na disciplina, visualizando todo o percurso que se dava desde o primeiro dia de aula até o último, suas reações, manifestações em relação às atividades propostas, às conversas nos intervalos das aulas, às discussões teóricas referentes à disciplina e a outros momentos que fizeram parte desse processo. Ineri-me nesse contexto como uma observadora participante a fim de conhecer como acontecia a vivência das acadêmicas durante as aulas de Jogo Teatral I.

Segundo BECKER (1999, p.47),

o observador participante coleta dados através de sua participação na vida cotidiana do grupo ou organização que estuda. Ele observa as pessoas que está estudando para ver as situações com que se deparam normalmente e como se comportam diante delas. Entabula conversações com alguns ou com todos os participantes desta situação e descobre as interpretações que eles têm sobre os acontecimentos que observou.

Como me interessava observar a turma do Curso de Pedagogia Diurno na disciplina de Jogo Teatral, a observação participante aconteceu no momento em que as acadêmicas chegavam para a aula até a sua saída. Nesse contexto eram realizadas intervenções em que eu além de observar também ministrava e jogava com elas. Essa interação possibilitou-me uma aproximação com as alunas que geralmente conversavam comigo ao longo das atividades. Estas eram relatadas pelas acadêmicas em forma de protocolos (material que também foi fundamental para complementar os dados desse estudo), em que colocavam suas impressões

em relação a cada aula e descreviam as atividades entregando, posteriormente, à professora da disciplina.

Para registrar os dados, utilizava o diário de campo e o gravador, que serviam para descrever a rotina da turma e, também, as discussões realizadas na disciplina. Porém, percebi que não daria conta de uma série de significados revelados durante a vivência, significados esses não apenas expressados pela voz, mas também pela linguagem corporal. Esse fator aliado ao fato de eu participar das aulas não apenas como observadora, mas também, como aluna e professora, levaram-me a fazer registros fotográficos e de vídeo das aulas de Jogo Teatral.

Utilizar a fotografia foi uma maneira de acompanhar as transformações que ocorreram ao longo do processo mostrando “a natureza específica da mudança”<sup>4</sup>. Já o vídeo registrou as ações desenvolvidas na pesquisa, facilitando o processo de descrição, visto que o “conjunto de ações humanas é complexo e difícil de ser descrito compreensivamente por um único observador, enquanto ele se desenrola.”<sup>5</sup>

Observar a turma foi um elemento primordial para a minha pesquisa. No entanto, não seria possível entrevistar todas as alunas. Nessa perspectiva, tomei a seguinte decisão: trabalhar com um olhar coletivo (toda turma) durante as observações, mas individual para realizar as entrevistas. Assim, ao longo das aulas, pude conhecer as acadêmicas e, então, realizar a escolha individual de quatro sujeitos que seriam convidados para participar da pesquisa. A escolha alicerçou-se a partir de um contexto que englobou desde a participação e disponibilidade para o trabalho de aula até as diversas experiências vivenciadas ao longo de sua história de vida, não escolhendo pelas que mais se destacaram nas aulas, mas por suas manifestações em relação ao trabalho proposto.

Terminada a disciplina de Jogo Teatral I e selecionados os sujeitos, iniciou-se o terceiro momento da pesquisa: a entrevista. Segundo Gaskell (2002, p.65)

a entrevista qualitativa (...) fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação. O objetivo é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos.

---

<sup>4</sup> LOIZOS, 2002, p. 141.

<sup>5</sup> Ibid., p.149.

A escolha por realizar uma entrevista justifica-se pelo fato de direcionar o entrevistado para o assunto da investigação. Isso não significa “fazer um conjunto de perguntas padronizadas ou esperar que o entrevistado traduza seus pensamentos em categorias específicas de resposta” (GASKELL, 2002, p.73), mas que ele fale de suas experiências espontaneamente. Para isso, utilizei a entrevista semi-estruturada, que facilitou, em minha opinião, um diálogo entre entrevistador e entrevistado, não se restringindo a apenas as perguntas elaboradas, mas às diversas possibilidades que foram surgindo. As entrevistas, com duração de aproximadamente duas horas e meia cada, foram realizadas no Centro de Educação (três nas salas do GEPEIS e uma no Laboratório de História) em dias e horários previamente agendados com as acadêmicas, que disponibilizaram seu tempo livre para nos encontrarmos.<sup>6</sup>

Nesta etapa, o processo de reflexão caracteriza-se pela mobilização da memória, pelo jogo discriminativo do pensamento e pela ordenação através da linguagem, da actividade interior do sujeito. Assim, esta subjectividade em acção, efectua nos seus próprios movimentos um trabalho de objectivação, entendido aqui nos dois seguintes sentidos:

- por um lado, como passagem da actividade mental interior para a sua transmissão pela linguagem;
- por outro lado, como passagem de um “vivido”, no qual se encontra uma aglutinação de emoções, sentimentos, imagens e idéias, a uma ordenação destes componentes, para que a narrativa seja inteligível para um terceiro. (JOSSO, 1988, p.43)

Pela entrevista, buscou-se conhecer as vivências dos sujeitos em relação ao teatro durante o período escolar, a relação durante o curso, suas expectativas ao se matricular na disciplina de Jogo Teatral I, o processo de vivência da linguagem teatral, suas impressões ao longo do semestre e suas representações após ter realizado a disciplina.

Na primeira parte da entrevista, busquei, através da história de vida, reconstruir as experiências vivenciadas ou não na escola durante o período escolar. Oliveira (2004, p.17-18) destaca a importância desta no trabalho com professores ao afirmar que,

histórias de vida põem em evidência o modo como cada pessoa mobiliza os seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, os seus repertórios. Numa história de vida podem ser identificadas as rupturas e as

---

<sup>6</sup> No Anexo C segue o roteiro da entrevista.

continuidades, “as coincidências no tempo e no espaço, as ‘transferências’ de preocupações e de interesses, os quadros de referência presentes nos vários espaços quotidianos”.

Uma ação que também fez parte da entrevista foi a utilização das fotografias e dos vídeos feitos durante as aulas de Jogo Teatral I como dispositivo de formação, buscando estimular as lembranças vivenciadas durante a disciplina, bem como conhecer as impressões em relação a essas imagens. Entende-se por dispositivo “um espacio estratégico y táctico que es revelador de significados, analizador de situaciones, provocador de aprendizagens y nuevas formas de relación y organizador de transformaciones” (SOUTO, 2007, p.21). Esse recurso propiciou diversas reações, pois os sujeitos puderam reviver, através das imagens fotográficas e de vídeo, as aulas de Jogo Teatral I. O fato de ver-se no jogo e também visualizar o restante da turma foram elementos de surpresa e também estimuladores para que pudessem refletir sobre o que viveram e revelar outras significações dessa experiência em sua formação.

O quarto momento foi caracterizado pela observação da turma de Jogo Teatral II. Nesse semestre, houve um elemento que dificultou as observações, ou seja, a turma que eu observava, uniu-se com Pedagogia – Habilitação Anos Iniciais e, conseqüentemente, o número de pessoas dobrou. Esse fator resultou num outro direcionamento na pesquisa, pois eu tinha proximidade com as alunas da turma anterior e não com a outra, na qual não conhecia o contexto vivido anteriormente. Senti uma certa resistência dessa turma em eu intervir nos jogos. Em vista disso, optei por somente observar, em especial, as quatro acadêmicas, sujeitos da pesquisa. Utilizei novamente o diário de campo para fazer anotações das aulas e fiz registros fotográficos e de vídeos, focando, principalmente, as alunas envolvidas nesse estudo.

Para finalizar a coleta de dados, realizei uma entrevista estruturada escrita<sup>7</sup> com os sujeitos da pesquisa, com o intuito de conhecer como foi vivenciar a disciplina de Jogo Teatral II, representações sobre Teatro para a Educação após cursar Jogo Teatral I e II, contribuições à formação e o que significou participar dessa pesquisa. A escolha pela entrevista escrita aconteceu pelo fato desse estudo estar em sua fase final e também porque o semestre estava acabando,

---

<sup>7</sup> No Anexo D segue o roteiro da entrevista.



caracterizando um período de muito trabalho e pouco tempo disponível das acadêmicas. Assim, para finalizar a pesquisa, foi entregue quatro perguntas que os sujeitos puderam responder em seu tempo livre e entregar posteriormente.

Terminada a coleta de dados, chegou o momento de reunir todo o material coletado e analisá-lo, sexto momento da pesquisa. A “análise é um processo que conduz à explicitação da compreensão do fenômeno pelo pesquisador. Sua pessoa é o principal instrumento de trabalho, o centro não apenas da análise dos dados, mas também da produção dos mesmos” (SZYMANSKI et al., 2004, p.71).

Por mais que, durante todo o processo de pesquisa, eu estivesse envolvida e trabalhando nos dados, foi somente nesta etapa que eu pude ter uma visão geral de tudo. Eram anotações no diário de campo, gravações em fita cassete, fotografias, vídeos, protocolo das aulas, entrevistas. Essa quantidade de informações causava uma dualidade de sentimentos: satisfação por ter conseguido tudo isso, mas também, insegurança, será que daria conta?

Como o foco da pesquisa evidenciou as representações das acadêmicas do Curso de Pedagogia Diurno em relação ao teatro, busquei no imaginário o olhar para analisar e também significar o que foi vivenciado. Machado da Silva (2006) em seu livro “Tecnologias do Imaginário” utiliza o termo “narrativas do vivido”. Aproprio-me desse termo ao retomar as observações que fiz das aulas de Jogo Teatral I e II.

Ao longo de dois semestres, propus-me a observar um contexto e

descrever, mostrar, relatar, ‘reportar’, fazer a crônica, levantar os diversos pontos de vista em conflito, dar voz, fazer falar (...) ‘retratar’ uma comunidade (...) contar, cobrir, descobrir, fazer vir, fazer emergir, produzir um mosaico, montar um painel, tecer os diversos fios de uma realidade imaginária e de um imaginário realizado (MACHADO DA SILVA, 2006, p.83).

Construir uma narrativa a partir de tudo que vivenciei e observei foi fundamental para eu conhecer as representações que um grupo de alunas de uma universidade pública possuía em torno do teatro antes e depois de cursarem a disciplina. Nessa perspectiva, também pude acompanhar o processo de (res) significação dessas, a partir do momento que experienciam a linguagem teatral na formação de professores.

Trabalhar com o imaginário proporcionou um

conjunto de significaciones por las cuales um coletivo – grupo, institución, sociedad – se instituye como tal; para que como tal advenga, al mismo tiempo que construye los modos de sus relaciones sociales-materiales y delimita sus formas contractuales, instituye también sus universos de sentido. Las significaciones sociales, em tanto producciones de sentido, em su próprio movimiento de producción inventan – imaginan – el mundo em que se despliegan (FERNÁNDEZ, 2007, p.39).

Para olhar o imaginário da turma em relação ao teatro antes e depois de vivenciar a disciplina de Jogo Teatral, bem como compreender e agregar os significados que essa experiência proporcionou à formação e também às representações construídas e (res) significadas ao longo desse período, foi necessário analisar os dados a partir de categorias. No entanto, até chegar a esse momento, um longo caminho foi percorrido em vista da quantidade de materiais que eu possuía.

Inicialmente, realizei a transcrição das entrevistas, que se caracterizou por ser um trabalho lento, ao demandar muitas minúcias ao passar a linguagem oral para a escrita, ou seja, realizar a tradução de um código para outro<sup>8</sup>. Esse momento, segundo Szymanski et al.<sup>9</sup> “é também um momento de análise, quando realizado pelo próprio pesquisador. Ao transcrever, revive-se a cena da entrevista, e aspectos da interação são lembrados. Cada reencontro com a fala do entrevistado é um novo momento de reviver e refletir”.

Após finalizar essa etapa, repassei para os sujeitos da pesquisa lerem e fazerem as alterações que achassem necessárias<sup>10</sup>. Em seguida, retomei as anotações que fiz das aulas no diário de campo, bem como as gravações em fita cassete, os registros fotográficos e de vídeo, selecionando o que mais me chamou a atenção e que considerei relevante para este estudo.

De posse das entrevistas transcritas e do material que selecionei como relevantes a partir dos outros instrumentos utilizados, realizei a análise dos dados a partir de categorias que abrangessem os objetivos da investigação. Para Szymanski et al.<sup>11</sup> essa etapa “concretiza a imersão do pesquisador nos dados e a sua forma

---

<sup>8</sup> SZYMANSKI et al, 2004.

<sup>9</sup> Ibid., p. 74.

<sup>10</sup> Nem todos os sujeitos retornaram a entrevista. Por ter o consentimento de uso das falas, apenas fiz uma limpeza dos vícios de linguagem realizando pontuações necessárias, sem alterar o que foi dito por eles.

<sup>11</sup> Ibid., p. 75.

particular de agrupá-los segundo a sua compreensão. Podemos chamar este momento de explicitação de significados”.

Todo o material foi agrupado seguindo as seguintes categorias: teatro durante a escolarização (abordando a vivência das acadêmicas em relação ao teatro durante o período escolar); Teatro para a Educação (o que significa para cada uma Teatro para a Educação), teatro antes das disciplinas (representação de teatro antes de cursar as disciplinas de Jogo Teatral I e II); chegada à disciplina de Jogo Teatral; vivência nas disciplinas de Jogo Teatral; teatro depois das disciplinas (representação de teatro depois de cursar as disciplinas de Jogo Teatral I e II); contribuição do teatro na formação de professores.

A separação em categorias proporcionou agrupar as falas dos sujeitos, destacando pontos importantes, bem como visualizar o processo de vivência e (re)significação das representações em torno do Teatro. Na categoria que aborda a vivência na disciplina de Jogo Teatral, foi feita subcategorias que contribuíram na seleção das falas a serem colocados no trabalho, uma vez que elas estavam soltas pois foram resultado do momento em que os sujeitos assistiram os vídeos e visualizaram as fotografias.

Como citei anteriormente, os protocolos das aulas feitos pelas acadêmicas e entregues para a professora também foram utilizados. Por haver um material extenso, optei por olhar somente os protocolos dos sujeitos da pesquisa. Como encontrei falas muito marcantes e de grande importância para este estudo, decidi não categorizá-las e a fim de dar uma maior ênfase ao que foi escrito, colocá-los na íntegra ou em fragmentos no início de cada capítulo.

Para trabalhar com esse universo de significações que fui descobrindo ao longo da pesquisa, foi necessário deixar-me envolver pelo imaginário, tirar os óculos que determinavam e selecionava minha forma de ver e pensar no mundo, para descobrir outras possibilidades que minhas lentes um tanto turvas não me permitiam enxergar. Dia-a-dia fui sendo tomada por uma vontade de querer sentir-me como o outro, viver como o pesquisado, pôr-me no lugar dele, mas sem sê-lo, envolvendo-me “num vaivém que compreende e explica, interpreta e participa, vibra e distende, questiona e responde, observa e descreve, cobre e descobre, desvela, revela. Mostra.” (MACHADO DA SILVA, 2006, p.80).

Muito mais do que investigar as representações que as alunas possuíam acerca do teatro, acredito que vivenciei minha formação. Coletar os dados e analisá-

los significou aprender pela experiência, pela vivência de cada momento. Talvez o maior sujeito dessa pesquisa tenha sido eu mesma. Não quis apenas descobrir representações, formatá-las e apresentá-las num texto, mas acima de tudo, contribuir na formação das acadêmicas do Curso de Pedagogia Diurno, não como meros objetos que estão na faculdade para adquirir conhecimentos, mas como sujeitos criadores e transformadores, agentes de sua formação.

## **2.1 No contexto formativo, o teatro: a disciplina de Jogo Teatral no Curso de Pedagogia<sup>12</sup>**

Ao lembrar como surgiu a idéia de realizar essa pesquisa, reporto-me a uma série de acontecimentos que me aproximaram da Educação. Dentre diversos fatores, vários deles já citados ao longo desse trabalho, lembro-me de uma conversa que tive nas escadas do Centro de Artes e Letras com uma mestrandia em Educação que trouxe ao meu conhecimento que no Curso de Pedagogia também trabalhava com teatro, inclusive naquela oportunidade fui informada da existência do Laboratório de Artes Cênicas no Centro de Educação. Essa realidade desconhecida por mim, chamou-me muita atenção, porque até então eu sempre achei que o teatro era vivenciado apenas no Curso de Artes Cênicas Bacharelado.

Com o tempo, pude me aproximar e conhecer melhor a realidade que ela havia me relatado, bem como tive a oportunidade de me inserir naquele contexto e realizar um trabalho no Curso de Pedagogia. Essa experiência instigou-me a querer conhecer como se dava a vivência com a linguagem teatral num curso que forma pedagogos. Essa curiosidade bem como os significados que essa experiência proporcionava à formação de professores e a visão do acadêmico em relação ao teatro, foram fatores fundamentais na idealização e concretização dessa pesquisa, que foi criada especificamente para ser desenvolvida na disciplina de Jogo Teatral deste Curso.

O Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria, atualmente traz em sua matriz curricular as disciplinas de Artes Visuais I e II, Educação Musical I

---

<sup>12</sup> Essa contextualização das artes no Curso de Pedagogia acontece a partir de um diálogo com a professora das disciplinas de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II.

e II e Jogo Teatral I e II, proporcionando ao acadêmico um contato de dois semestres com cada linguagem artística. Essa estrutura é recente<sup>13</sup>, pois a vivência com teatro acontecia apenas em um semestre. No entanto, essa separação em três disciplinas distintas não é novidade nesse curso que há mais de 20 anos abandonou a visão polivalente das artes para ter, em seu currículo, as disciplinas de Expressão Dramática, Metodologia da Música e Metodologia das Artes Plásticas, numa abordagem que valorizou cada linguagem numa proposta de trabalho realizada com professores específicos da área.

Vale ressaltar que essa realidade é uma peculiaridade dentre as muitas Instituições de Ensino Superior que existem no Brasil, pois ainda é muito freqüente encontrar nesses espaços uma visão polivalente em relação às artes, reduzindo o contato do acadêmico em Pedagogia a um semestre em que terá teatro, música e artes visuais numa única disciplina.

Nesse panorama que caracteriza a abordagem das artes no Curso de Pedagogia da UFSM é que encontramos a disciplina de Jogo Teatral, foco principal desse estudo. Com a mudança curricular, a disciplina de Expressão Dramática passou a se chamar Jogo Teatral, enfatizando assim o foco que vai unir o Teatro à Educação que é o jogo.

Atualmente ela é dividida em dois semestres, num total de 90h, apresentando uma proposta de trabalho direcionado às diferentes abordagens do jogo teatral na educação, contemplando concepções teóricas, vivência com jogos, improvisação e também criação de cenas, numa experiência prática. Julgo fundamental relatar que essa disciplina, por mais que siga um programa pré-estabelecido, a cada semestre, encontramos especificidades na maneira que são trabalhados os jogos, pois se apóia, principalmente, nos saberes e experiências dos acadêmicos em relação ao teatro, valorizando as potencialidades e criatividade de cada ser humano, respeitando sua maneira de se expressar, isto é, ser, agir e estar no espaço formativo.

Cabe ressaltar que os sujeitos da pesquisa ingressaram no Curso de Pedagogia quando ainda vigorava o currículo que separava a Pedagogia – Habilitação Educação Infantil e Pedagogia – Habilitação Anos Iniciais. Dessa maneira, cursaram as disciplinas de Jogo Teatral I e II por equivalência à disciplina

---

<sup>13</sup> Foi implementada no ano de 2007 em função da mudança curricular no Curso de Pedagogia.

que constava no currículo anterior. Nesse cenário, marcado por uma diversidade de saberes, experiências, representações é que se situou o contexto em que foi desenvolvida a pesquisa.

## **2.2 Que caminho devo seguir? Os primeiros passos da pesquisa**

Ao planejar uma viagem, é necessário tomar uma série de providências para que tudo saia na mais perfeita tranquilidade. Muitas são as escolhas que devem ser realizadas desde o momento que se elege o lugar para ir, como chegar até lá e o melhor caminho que leve até o destino desejado. Os momentos que envolvem esse processo são marcados por uma série de preocupações para que tudo saia conforme o planejado. Talvez maior que as preocupações, absolutamente normais, são as ansiedades e as expectativas que envolvem essa preparação para que o tão esperado dia chegue o mais depressa possível.

Quando relembro o início dessa pesquisa, logo me reporto aos preparativos de uma viagem. Decidir o destino dessa viagem investigativa implicava numa série de escolhas que envolveram desde a decisão do que se queria pesquisar e o contexto que isso iria acontecer, bem como os sujeitos que seriam envolvidos nesse processo, para então, elaborar o melhor caminho a seguir. Porém, diferentemente do que ocorre em uma viagem, nem tudo foi possível planejar num primeiro momento, era necessário iniciar o percurso, e a partir do que se encontraria no meio do caminho, realizar outras escolhas que me possibilitariam chegar a um possível destino.

Como planejei acompanhar as aulas de Jogo Teatral I e II com a mesma turma, não hesitei em começar, para não deixar posteriormente o elemento chamado tempo atropelar-me. Para iniciar as observações, foi necessário escolher uma turma. Essa decisão acarretou uma série de dúvidas. Será que observar e acompanhar apenas uma turma é suficiente quando direciono meu olhar para as representações dos acadêmicos do Curso de Pedagogia Diurno? Quantos sujeitos eu tenho que entrevistar? Com que turmas? Como acompanhar as aulas? Que recursos devo usar?

Indagações como estas e muitas outras antecederam minha pesquisa. Talvez muito mais do que esses questionamentos era a minha ansiedade e expectativa em me inserir no contexto a que me propunha estudar. A necessidade de estar em contato com os alunos do Curso de Pedagogia era grande. Como já tinha a autorização da professora responsável pela disciplina para realizar minha pesquisa nas suas aulas, apenas combinei quando iniciar. Esperei o segundo semestre para começar, em outubro de 2006, mais especificamente.

Tenho muito presente o primeiro dia que fui acompanhar a aula. Meu nervosismo e também meu receio em relação à turma. Será que eles aceitariam participar da pesquisa?

Cheguei ao Laboratório de Artes Cênicas, sala Olga Reverbel, dia 19 de outubro de 2006 às 13h30min conforme o combinado. Fui apresentada à turma e logo contei um pouco da minha pesquisa, as observações que iria realizar, registros fotográficos, de vídeo e gravações de áudio que faria e falei sobre a possibilidade delas serem sujeitos da pesquisa. Deixei claro que nada seria publicado sem a devida autorização das acadêmicas.

Após o aceite da turma, era hora de organizar meus instrumentos, preparar-me para iniciar na próxima semana. Organizei meu diário onde iria fazer as anotações, o gravador, bem como a máquina fotográfica. Todas as quintas-feiras, das 13h30min às 16h, eu participava das aulas de Jogo Teatral I. A turma que estava cursando essa disciplina era do Curso de Pedagogia Diurno, habilitação Educação Infantil. A professora concedeu-me total liberdade, sendo uma verdadeira parceira em todas as sugestões e atividades. Havia momentos em que eu participava como professora, outras como aluna e, algumas vezes, apenas como observadora.

Ao longo do semestre, fui me aproximando das acadêmicas, através de conversas nos intervalos e durante a aula. Ao poucos, já me sentia como se fizesse parte daquela turma.

Dois meses haviam se passado quando recebi o convite da professora para observar as outras turmas em que ela dava aula de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II, sexto semestre do Curso de Pedagogia, Habilitações Anos Iniciais e Educação Infantil, para eu visualizar melhor como se dava a vivência do teatro com outras turmas. Fiquei muito feliz, pois poderia expandir minha pesquisa, ver as representações de três diferentes grupos.

Então, após o recesso de Natal e Ano Novo, ingressei nessas turmas e realizei minhas observações como já fazia, mas agora apenas observando ou ministrando jogos. Não me sentia à vontade para realizá-los juntamente com as turmas. Não havíamos estabelecido muitos vínculos, visto que eu ingressei na metade do semestre. Senti um certo estranhamento e uma resistência de alguns acadêmicos pela minha presença em sala de aula.

Durante os dois meses que estive presente, participei de todas as atividades. Quando chegou o final do semestre, estava extasiada por ter observado essas três turmas, pois um rico material eu já havia coletado para começar a analisar as representações encontradas.

Como analisar tudo que tinha vivenciado até então? Eu tinha em torno de 80 sujeitos e três contextos totalmente diferentes. O que fazer agora? Desperdiçar tudo o que eu havia observado não me agradava, pois muitos acontecimentos iriam contribuir na minha pesquisa. No entanto, chegar ao final dessa primeira etapa de minha pesquisa, levou-me a perceber que ter me inserido nos três contextos foi muito importante para eu entender que eu não poderia abarcar o mundo e generalizar as representações de todos os acadêmicos do Curso de Pedagogia, a partir das três turmas observadas.

Cada indivíduo, na sua singularidade, é o produto transitório de sua própria história e, nesse sentido, cada um personifica o cruzamento de inúmeras práticas discursivas e não discursivas às quais vem se expondo desde sempre. Dada a variabilidade infinita de combinações possíveis entre essas práticas, cada um de nós é único enquanto sujeito. A questão então não é só que somos biológica e sociologicamente singulares, senão é que somos também historicamente singulares. O resultado disso é que cada um de nós constrói a realidade de uma maneira um pouco diferente da realidade construída pelos demais e, desse modo, vê as coisas do mundo de maneira sempre peculiar (VEIGA-NETO, 1996, p. 163).

Quando abordo as representações, tenho que estar ciente que ela traz todo um contexto simbólico que envolve a vivência de cada sujeito ao longo de sua vida. E mesmo agrupado numa turma, as impressões e representações individuais são muito particulares devendo ser olhadas em sua singularidade, para depois olhar o grupo.

Diante de tudo que vivenciei ao longo de um semestre de observações e intervenções nas disciplinas de Jogo Teatral I e II, e após avaliar o currículo do Curso de Pedagogia, decidi considerar os contextos observados como um elemento



que foi fundamental para perceber que a vivência com cada grupo é muito particular. Optei, porém, por selecionar apenas uma turma para aprofundar esse estudo.

O fato das acadêmicas de Pedagogia - Habilitação Educação Infantil cursarem a disciplina Jogo Teatral I no 5º semestre e Jogo Teatral II no 7º semestre foi decisivo para eu escolher essa turma, pois teria tempo para, no intervalo entre as disciplinas, analisar os dados da minha intervenção e observação no 5º semestre e também realizar as entrevistas individualmente, para depois observar novamente.

Vivenciar esse contexto foi fundamental para eu decidir o caminho pelo qual eu continuaria minha viagem. Esse momento foi marcado pelo abandono em investigar as representações dos acadêmicos do Curso de Pedagogia Diurno em relação ao teatro, para continuar focando nas representações, mas apenas de um único grupo, das acadêmicas do Curso de Pedagogia Diurno do 5º semestre habilitação Educação Infantil, enfatizando um olhar singular e não generalizador em relação às representações.

*“Senti que o riso contagiou toda platéia, que além das crianças presentes, em algum momento todos puderam deixar de lado as formalidades que impõem em nossas vidas e rir, rir como uma criança, simplesmente rir, morrer rindo!*

*E é isso que livros, filmes e o teatro fazem com a gente: viajar, criar, imaginar, sentir, agir, entre outras coisas mais. E isso tudo pensada ao seu modo, da maneira como você queria, sendo você mesma, extrapolar o ainda não extrapolado, inventar à sua maneira outras possibilidades.*

*Aqui gostaria de me expressar o quanto foi bom, importante, produtivo, pelo menos para mim, a disciplina propiciar as alunas estas “saídas” de nosso nicho chamado Centro de Educação e ver coisas diferentes, que aqui dentro não são vistas, viajar pelo ainda não viajável...”*

*(L.B, análise da peça teatral “O roubo da jóia da rainha coroa”, protocolo da aula de Jogo Teatral I, fevereiro de 2007)*

### 3 DIÁLOGOS DE UM VIVIDO

Quando um grupo de pessoas se encontram num determinado espaço, por mais que tenham vivido experiências diferenciadas ao longo de suas vidas, naquele momento, um ponto as une, motivando-as e mobilizando-as num processo que as aproxima a partir de um determinado imaginário que se faz presente. Esse imaginário as move em busca de outros olhares, novas práticas, um estimulador que vai significar e marcar o vivido.

Nessa perspectiva é que olho o processo de vivência teatral na formação de professores. Que significações contemplaram essa experiência? Que imaginário impulsionou cada indivíduo e o grupo a estar realizando essa disciplina? Que saberes foram envolvidos? Que possibilidades ocorreram? Que imaginário estava instituído e que possibilidades instituintes surgiram?

Esses questionamentos entre tantos outros que foram surgindo ao longo desse estudo marcaram minha trajetória de pesquisa que pode ser caracterizada em uma palavra: experiência. Segundo Luft (1991, p.282), experiência é "1. ação ou efeito de experimentar (-se). 2. Prática; conhecimento; perícia. 3. Ensaio; tentativa, demonstração. 4. Conhecimento transmitido através dos sentidos." É o que nos passa, o que acontece, o que nos toca. (BONDÍA, 2002, p.21).

Num trabalho em que é marcado pela inserção numa disciplina que buscou ultrapassar e romper com o convencional, isto é, olhar além do que está estabelecido, atribuindo sentido e valorizando as manifestações humanas, não há como não se deixar afetar, experimentar, tentar, dilatar os sentidos. Cada singelo movimento, seja direto ou indiretamente, acaba nos envolvendo, num processo que constrói e desconstrói, lembra e esquece, faz voar e também tocar o chão. Talvez essas metáforas não sejam suficientes para expressar a maneira que fui tocada ao longo dessa pesquisa. O que vivi dia-a-dia foram momentos intensos, marcados por um envolvimento humano.

Dessa maneira, não consigo deixar de ver o lado positivo dessa proposta. Sabe-se que a perfeição não existe, e que uma proposta não agrada a todos. Mas, durante muito tempo, vivemos numa sociedade que impõe modelos de ser, estar, agir no mundo e quando vejo algo que vem para quebrar esse determinismo,

mobilizando corpos, saberes, dando liberdade de expressão não há como não ver o lado positivo.

Assim, durante o tempo que estive inserida na disciplina de Jogo Teatral, pude perceber o movimento que uma proposta que rompe com as convenções estabelecidas, valorizando o potencial criativo e expressivo do aluno, gera no comportamento humano, causando diferentes reações e manifestações.

Acredito que, ao direcionar o olhar para uma disciplina que valoriza o potencial criativo e expressivo do aluno como elemento fundamental no processo formativo, abre-se espaço para abandonar aquela velha dicotomia de que a educação formal era o único meio do ser humano ter acesso e construir seus conhecimentos, desconsiderando todo um contexto social e cultural vivido fora desse espaço. Essa visão, um tanto arcaica, mas que ainda hoje encontramos, determina um lugar específico para ter acesso ao saber, um único caminho que eleva esse ser à luz, desprezando o compartilhamento de experiências e todo um contexto vivido e experienciado.

No entanto, esquece-se que a educação está além das relações que se instituem num universo institucional. Por isso, abarcar o cotidiano e os saberes que se constroem nas interações sociais entre os indivíduos, são elementos que deveriam embasar a formação de professores. Acredito que o teatro, ao inserir-se nesse espaço, abrange esses elementos, no momento em que estimula as potencialidades desses sujeitos, criando “possibilidades de perceber o mundo, a sociedade e a cultura a ela agregada” (NUNES, 2003, p. 31). Neste processo, o vivido passa a ter um significado particular para cada pessoa, impossibilitando tirar conclusões a partir de um único olhar.

Dessa maneira, trago para dialogar sobre o significado do teatro na formação de professores e suas implicações neste contexto, quatro sujeitos, protagonistas dessa pesquisa, que, a partir das experiências ao longo de suas trajetórias de vida e da vivência nas disciplinas de Jogo Teatral I e II, imprimem seus olhares numa investigação em que as representações foram o foco para perceber as possíveis transformações e (res) significações em relação ao teatro, após uma prática com “jogos dramáticos e/ou teatrais”.

E com vocês as protagonistas dessa pesquisa...

### 3.1 As protagonistas...

O imaginário é um reservatório/motor. Reservatório, agrega imagens, sentimentos, lembranças, experiências, visões do real que realizam o imaginado, leituras da vida e, através de um mecanismo individual/grupal, sedimenta um modo de ver, de ser, de agir, de sentir e de aspirar ao estar no mundo. (MACHADO DA SILVA, 2006, p.11-12)

Acredito que todos esses elementos que envolvem o imaginário foram fundamentais ao selecionar as quatro acadêmicas que foram sujeitos nessa pesquisa. Não há como não considerar toda a turma que vivenciou a disciplina de Jogo Teatral, tanto no 5º semestre como no 7º semestre, seres esses que me mobilizaram de tal forma fazendo-me refletir, (res) significar, rever, elaborar entre tantas outras possibilidades que surgiram em nossa convivência. No entanto, era necessário escolher apenas algumas dentre as muitas. Essa escolha aconteceu de uma maneira tão natural que me atrevo a dizer que houve uma aproximação que ultrapassou as barreiras do visível, do concreto, do real. Acredito que, ao longo da disciplina de Jogo Teatral, nossos olhares em, algum instante, se cruzaram, nossos corpos em jogo conversaram e foi possível assim, percebê-las em sua individualidade, com características que as integravam à turma, mas também as destacava diante do que vivíamos todas as quintas-feiras.

As quatro acadêmicas que participaram dessa pesquisa eram alunas do Curso de Pedagogia – Habilitação Educação Infantil e no segundo semestre de 2006 cursaram a disciplina de Jogo Teatral I. Todas, desde o início, mostraram-se muito disponíveis para a pesquisa, colaborando em todas as ações propostas.

Cada menina tinha uma maneira muito peculiar de ser que as distanciava uma das outras, mas também as aproximava durante o jogo. Assim, para apresentá-las, deixarei de lado a descrição para resgatar algumas características que marcaram a vivência na disciplina de Jogo Teatral I e II.

Ao pensar em uma palavra para caracterizar L.B logo vem à minha mente disponibilidade, empolgação, alegria. Ela sempre estava pronta para as atividades. Ousar, conhecer o diferente, experimentar para depois julgar, levou-a a extrapolar os limites da disciplina vivenciando outras possibilidades com a linguagem teatral fora da Instituição.

*“Eu participei, eu me entreguei assim, eu me joguei mesmo pra disciplina, até porque é uma coisa que me fascina o teatro... então eu me vi ali sempre ativa, sempre ali, puxando todo mundo né, era todo mundo sentado e eu tava lá indo, sempre me dava um gás a mais, eu acho que eu participei bastante...”*

I.R, é uma menina que desde o primeiro dia de aula me chamou muita atenção pelo seu envolvimento em todos os jogos, mas principalmente por mostrar uma motivação muito grande em relação ao teatro. Essa motivação a fez estar em contato com a linguagem teatral muito antes de participar nas disciplinas de Jogo Teatral I e II. A seriedade com que vivenciava cada jogo era percebida no seu envolvimento nas atividades propostas, sendo um elemento que motivava e causava grande admiração nos colegas.

*“Não sei da onde é que vem uma origem, da onde vem esse gosto (pelo teatro), não tenho uma explicação meio palpável assim. (...)quando eu vi no currículo que nós íamos ter a disciplina de teatro eu bah fiquei muito contente né, assim eu não dei pulos de felicidades por pouco, eu acho, mas eu fiquei muito contente porque eu não imaginava que a gente teria isso aqui.”*

A.B teve o primeiro contato com a linguagem teatral durante a disciplina. O desconhecido, porém, nunca foi empecilho para que ela deixasse se envolver pelos jogos, numa experiência em que superou muitos de seus limites. Sua disponibilidade e ousadia a caracterizam numa disciplina que enfatizou as experiências pessoais e experienciais de cada aluno.

*“Pra mim, sempre foi difícil essa coisa de falar, de me expor, alguma coisa assim (...) olhando ali tá, eu vejo: sou eu, mas eu penso assim, eu fiz isso mesmo sabe, eu participei, sou eu mesma, porque pra mim é bem difícil essa coisa do jogo, dos movimentos, de explorar o corpo, o ambiente ...”*

Chegar de mansinho, cuidando muito bem onde está pisando. Acredito que essas palavras sejam apropriadas para caracterizar essa menina que iniciou a disciplina muito reservada. A sensação que tinha era de que tudo deveria ser muito bem esclarecido antes de iniciar. No entanto, isso foi sendo quebrado ao longo dos semestres e B.L foi participando, entrosando-se, brincando numa experimentação que a levou a extrapolar, rir, brincar, divertir-se, deixando muitas convenções de lado e voltando a ser criança.

*“Não sei se é porque eu nunca ganhava nenhum jogo, nenhuma brincadeira no colégio, nas aulas eu me emocionava, porque geralmente eu ganhava, uma criança grande. (...) Quando eu comecei eu comecei bem fechada em relação ao teatro (...) eu nunca pensei que nas aulas de teatro ia extrapolar desse jeito.”*

Quatro diferentes histórias de vida, um mesmo contexto e muitas significações. Tudo isso marca essa pesquisa que buscou nas representações compreender como é visto o teatro no cenário da formação de professores.

### **3.2 Olhares que revelam experiências recheadas de significações: lembranças do teatro na escola**

Corpos que esperam o início de mais uma disciplina. Alguns estão tomados por uma expectativa enorme revelada através de olhos que brilham, corpos que se agitam. Outros, um tanto desconfiados, revelam uma angústia e certo receio que é manifestado através de um silêncio que muito fala. As diferentes histórias de vida que ali se encontram trazem vivências muito particulares. Cada pessoa vem de um determinado lugar, marcado por um mundo de significações e representações, que ao mesmo tempo que possibilita uma aproximação, também os afasta de tal maneira que se torna quase impossível uma relação de universos tão diversos.

Que imaginários são esses que chegam para interagir no mesmo espaço, que delimitam toda uma forma de agir e reagir diante do novo ou do já conhecido?

Esses imaginários estão alicerçados nas experiências que cada um vive ao longo de sua vida e que imprimiram uma gama de significados que são fundamentais para construir seus repertórios. Nessa construção, encontramos as representações que envolvem e determinam maneiras do ser humano ser, pensar e agir no mundo em que está inserido, a partir de todo um contexto social-histórico. Esse contexto institui “um magma de significações imaginárias sociais, que podemos e devemos denominar um *mundo* de significações.” (CASTORIADIS, 1982, p. 404).

Ao direcionar o olhar para conhecer que significações são essas construídas ao longo de uma trajetória de vida, logo podemos visualizar que representações imaginárias vieram sendo instituídas no decorrer de um período. Segundo Machado

da Silva (2006, p.9) “o imaginário é uma língua. O indivíduo entra nele pela compreensão e aceitação de suas regras; participa dele pelos atos de fala imaginal (vivências) e altera-os por ser também um agente imaginal (ator social) em situação. Todo indivíduo submete-se a um imaginário preexistente.” Nesse movimento, é possível ver como o ser humano se constitui enquanto sujeito e como suas representações marcam todo um comportamento em relação a um determinado assunto, no caso dessa pesquisa, o teatro na formação de professores. Assim, quando cheguei no primeiro dia de aula da disciplina de Jogo Teatral I e percebi diferentes reações que esperavam algo que, para umas era conhecido, e para outras nem tanto, não imaginava a gama de significados que permeava cada manifestação. Havia todo um contexto simbólico que estava por trás de cada gesto, movimento, fala, atitude, olhar.

As representações que cada acadêmica trazia em relação ao teatro naquele momento reportavam-se aos tempos de escola. Ter vivenciado ou não a linguagem teatral durante a escolarização foi um elemento que significou a chegada na disciplina. O fato de A.B nunca ter tido teatro na escola, resultou numa reação de medo no primeiro dia de aula. *“Eu cheguei com medo porque era uma experiência nova e uma coisa que eu nunca tinha vivenciado, eu tinha um certo receio, medo mesmo”.*

Já I.R, por gostar de teatro e ter vivenciado algumas experiências, quando criança na escola que estudava, fez com que a espera pela disciplina fosse recheada de expectativas. Ela relata um acontecimento no primeiro dia de aula, que, para ela, foi muito significativo e marca o início de toda a vivência na disciplina de Jogo Teatral.

*“No primeiro dia de aula, exatamente, eu cheguei atrasada. (...) eu bati (à porta da sala) entrei e ela (a professora) (...) me perguntou: ‘você vai chegar sempre nesse horário?’ E eu: ‘ah depende, não sei!’ Ela me enfrentou e eu enfrentei ela. (...) No decorrer das aulas, parece que aquilo foi o início de tudo sabe, o jogo. Ela jogou comigo e eu, sem querer, joguei com ela.”*

Ter contato previamente com o teatro, durante a escolarização, não significou para B.L desenvolver o gosto por essa linguagem. Ela relembra das apresentações de final de ano ou dia dos pais, dias das mães, que geralmente fazia alguma



encenação. No entanto, foi no primeiro ano do Ensino Médio que realmente vivenciou uma experiência teatral significativa.

*“No Ensino Médio (...) fizeram um trabalho interdisciplinar com História, a gente montou uma peça sobre algum momento da história (...) e foi que nem a disciplina agora, no início eu não aceitei muito fazer a peça, tanto que eu iria só ajudar a montar e não iria apresentar. Depois no final, eu acabei me apresentando”.*

B.L conta que não gostava de teatro e que chegou para fazer a disciplina bem fechada. O que marcou muito no primeiro dia de aula foi a sala preta<sup>14</sup>, *“eu sabia que tinha a tal da sala de teatro, mas eu nunca tinha ido lá, quando eu cheguei e vi aquela sala toda preta (...) eu já associei tudo, preto, ah não gosto de teatro (...) isso me marcou bastante.”*

Para L.B trabalhar o teatro na formação de professores não foi algo novo. Durante sua formação escolar vivenciou várias experiências com essa linguagem. Na oitava série, por exemplo, participou de uma montagem teatral na qual fazia uma vovó. *“Eu era a vovó sentada e só ficava sentada e só olhava assim e me desesperava. Aquelas velhas bem antigas. Tinha também a filha rebelde, que era a neta. Eu só fazia gestos.”* Essa passagem e outras lembranças da época da escola foram decorrentes do seu gosto por estar no palco e também pelo teatro. *“Eu sempre era metida assim, eu cantava em coral desde pequena, sempre gostei de estar no palco, sempre gostei, acho bem interessante. Eu cantava no coral, dançava (...) eu fazia essas pequenas apresentações”.* Quando chegou para cursar Jogo Teatral I já tinha um conhecimento prévio, visto que já participava de projetos com a professora da disciplina. *“Bom quando eu entrei na disciplina, eu já imaginava o que ela (a professora) ia fazer, mas não com tanta intenção”.*

Remexer nos guardados da memória de cada acadêmica e reconstruir passagens que marcaram sua história de vida em relação ao teatro foi fundamental para conhecer o espaço que essa linguagem artística adquiriu na suas vidas a partir das experiências, ou não, durante a escolarização. Isso proporcionou de uma maneira singular, mas de grande importância para a pesquisa, visualizar a importância que o teatro assumiu na escola como elemento no desenvolvimento e aprendizado do aluno.

---

<sup>14</sup> O Laboratório de Teatro caracteriza-se pela cor preta em suas paredes, nas cortinas e no teto, sendo mais conhecido como sala preta.

Os relatos de A.B, I.R, B.L e L.B levaram-me a perceber que ter um conhecimento prévio, vivenciar uma experiência positiva de teatro são fatores que geraram uma expectativa muito grande em relação à disciplina. Havia uma disponibilidade para vivenciar o conhecido, mas que, naquele momento, era novo. Diferentemente, acontecia com quem não gostava ou nunca teve a oportunidade de conhecer essa linguagem. Seus corpos revelavam certa timidez e que, para se protegerem do desconhecido, escondiam-se e caminhavam muito atentos, desconfiados, fazendo, primeiramente, um reconhecimento para então dar o primeiro passo.

Compreender o processo educativo a partir da sua dimensão simbólica, é tomá-lo a partir do entendimento que este é uma construção que nos faz sujeitos de emoções, de razões, de desejos e paixões. A aproximação dos sentidos construídos pelos sujeitos da educação nos faz penetrar num campo onde se articulam representações míticas, religiosas, ideológicas. Aprender seus sentidos significa percorrer caminhos sinuosos, o campo visível e invisível, o que se mostra e o que está oculto o dizível e o indizível. Os sentidos construídos se materializam nos símbolos, nos mitos, nos ritos legitimados e sancionados pela sociedade atualizando-se nos diferentes momentos históricos, atualizando assim, o Imaginário Social. (OLIVEIRA, 1998, p. 65)

Acredito que reconstruir a trajetória vivenciada em relação ao teatro possibilitou compreender como esses sujeitos atribuíram sentidos às experiências teatrais vivenciadas na escola. Não há como apagar tudo que eles vivenciaram até então, ou seja, não é possível descontextualizá-los histórico e socialmente para vê-los a partir de um determinado momento, sem levar em consideração um mundo simbólico que os envolveu até aquele instante. Dar ênfase ao caráter simbólico nas experiências representativas dos sujeitos foi abrir espaço para o imaginário, ou seja, a “reconstrução do real, de colocar algo que não estava dado, de criação, a partir dos significados que atribuímos aos acontecimentos ou das repercussões que estes causam em nós” (OLIVEIRA, 1998, p.62).

Houve também outro elemento relevante, impossível de não ser considerado, os saberes construídos através das experiências<sup>15</sup> vivenciadas, isto é

---

15 Esses saberes são conhecidos como saberes experienciais que CUNHA (2003, p. 368)) na Enciclopédia de Pedagogia Universitária define como sendo os saberes “construídos ao longo das trajetórias de vida pessoal e profissional de professores, a partir de seus trabalhos cotidiano e validados pela experiência”.

baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, saber-fazer e de saber-ser (TARDIF, 2002, p.39).

Levar em consideração de onde esses sujeitos vieram, que experiências teatrais marcaram sua escolarização, foram elementos fundamentais para conhecer as representações que traziam em relação ao teatro. Tal enfoque abriu caminhos para perceber como esse indivíduo foi produzido a partir do contexto social que estava inserido. É relevante sinalizar que, nesse contexto, um mundo de significações já estão instituídas e que o ser humano, ao fazer parte dessa realidade, acaba por acreditar e aceitá-las como algo natural.

Dizer das significações imaginárias sociais que elas são instituídas, ou dizer que a instituição da sociedade é instituição de um mundo de significações imaginárias sociais, é dizer também que essas significações são presentificadas e figuradas na e pela efetividade de indivíduos, atos e objetos que elas “informam”. A instituição da sociedade é que é e tal como é enquanto “materializa” um magma de significações imaginárias sociais, com referência ao qual somente indivíduos e objetos podem ser captados ou mesmo simplesmente existir; e não se pode também dizer que este magma é separadamente dos indivíduos que ele faz *ser*. Não temos aqui significações “livremente separáveis” de todo suporte material, puros pólos de idealidade; é no e pelo ser e o ser-assim deste “suporte” que essas significações são e são tais como são (CASTORIADIS, 1982, p.401).

Por mais que as quatro acadêmicas, sujeitos dessa pesquisa, tivessem histórias de vida teatrais diferenciadas, a representação que possuíam antes de cursar a disciplina de Jogo Teatral eram muito semelhantes.

*“Eu pensava que era teatrinho (...) o que eu vou aprender lá na disciplina do curso, ah como montar um teatro numa data específica, já pronta né (...) aquela coisa de dia das mães, vamos fazer um teatrinho”* (L.B). *“A noção que eu tinha de teatro era montar uma peça, uma apresentação. Era essa a imagem que eu fazia.”* (B.L). *“O que eu imaginava de teatro era que a gente tivesse que montar uma apresentação, fazer uma apresentação”* (A.B).

Essas falas refletem todo um imaginário que veio sendo instituído em relação ao teatro dentro da escola, mostrando que essa linguagem servia muito mais como um instrumento nas apresentações escolares do que elemento intrínseco no desenvolvimento do aluno. Acredito que essas representações são fruto de um sistema que ainda hoje privilegia um aprendizado voltado para conteúdos

específicos, em que se valoriza a aquisição ao invés da construção de conhecimentos.

Tradicionalmente, nossas escolas são escolas de leitura. Ainda hoje, a partir da pré-escola, a atividade fundamental da criança é aprender a ler e escrever. A criança em idade pré-escolar “brinca”, não se atribuindo às atividades espontâneas a mesma importância e seriedade que caracterizam o ensino primário, onde a criança começa a ter “tarefas” a cumprir. (...) O que se vê com frequência é que enquanto as funções intelectuais têm um progresso contínuo, na expressão artística, ao contrário, a impressão que se tem é a de um retrocesso. (...) A atividade artística é periférica ao sistema escolar e lhe é atribuída a característica de “recreação”, quando não é submetida a exercícios de coordenação motora. (KOUDELA, 2001, p. 29)

Conforme o ser humano vai inserindo-se no processo de escolarização, o jogo vai ficando de lado por ser considerado uma atividade recreativa, que deve ser realizada fora do horário de aula, lugar adequado para esse indivíduo disciplinar-se. Nessa caminhada, ele aprende que o silêncio e a imobilidade são sinônimos de aprendizagem e de conquistar uma posição de respeito na sociedade. Concordo com Piegaz (2005, p. 91)<sup>16</sup> quando coloca que

atualmente, inúmeras discussões mais ou menos embasadas dão conta de colocar em pauta a criatividade versus aprendizado; na maioria das vezes há uma tentativa de articular um discurso que restringe esta a lugares especiais no espaço escolar, como as atividades extracurriculares. Assim, a escola acolheria, nestas atividades, potencialidades que os processos pedagógicos vigentes não dariam vazão. Tal atitude se dá mais por carência de referenciais e projetos objetivos para seus currículos, visto as limitações da atual política educacional, do que propostas para novos horizontes que incluam saberes não *mentalistas/racionalistas*.

Esse encadeamento que a maioria das pessoas vêm vivenciando ao longo de muitos anos ao ingressar na escola, faz com que seja assimilado um determinado modo de ser e estar no mundo, calcado numa visão de produtividade. Esquece-se que o jogo está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento da criança, que através dele ela “constrói seu jogo de faz-de-conta espontaneamente, sem cenário, sem divisão de palco e platéia, com o que tiver” (GIL, 1991, p.4). Através do brincar de faz-de-conta, a criança vai sendo conduzida ao aprendizado social e

---

<sup>16</sup> Encontro-me nesta reflexão com Piegaz (2005) através da sua pesquisa intitulada “Cenas do Palco Invisível: os matriciamentos que tecem a formação dos educadores da cena teatral das escolas pelotenses” buscando em suas considerações embasar a relação do teatro no contexto educacional.

desenvolvimento cultural. Nesses jogos, ela reconstrói as atividades sociais dos adultos, dando vazão para suas potencialidades e, conseqüentemente, a ampliação dessas.

Ao fazer-de-conta, as criança emprestam não apenas sentido a suas ações corporais, mas redescobrem o significado cultural da infância e de "ser" criança. Trata-se de uma atividade humana de construção social e conjunta de sentidos que requer cumplicidade e cooperação (JAPIASSU, 2007, p.104).

A escolarização anula os processos de desenvolvimento natural do indivíduo para imprimir um determinado ritmo que deve ser seguido por todos. Dessa maneira, conforme a criança vai inserindo-se nesse sistema, pouco a pouco vai sendo retirada essa liberdade de expressão em prol de uma determinada conduta que tem que ser naturalizada por ela. Nesse processo, o brincar de faz-de-conta vai dando lugar à racionalização, deixando de lado, a expressão como algo cotidiano para torná-lo extracotidiano, realizado fora do espaço escolar.

Enfatizar todo esse contexto foi necessário para compreender em que cenário foi construído as representações que as acadêmicas possuíam acerca do teatro, antes de cursarem a disciplina, representações essas que traziam uma série de significados que abarcavam desde sentimentos e impressões até lembranças boas e ruins.

Quando criança, B.L recorda das apresentações com música em que "*ficava fantasiadinha se balançando*" em datas festivas da escola que estudava. Já L.B vivenciou uma experiência diferenciada que partiu do incentivo de uma professora de música que sugeriu à turma montar uma peça teatral. "*ela sugeriu de nós montar alguma coisa, apresentar o que a gente quisesse que ela organizava (...) nós ficamos bem livre.*" E I.R de uma encenação da escola muito divertida em que foi um padre. "*Eu fiz o padre, foi bem divertido, esse eu lembro direitinho*".

Ter criado espaço para que os sujeitos da pesquisa revelassem suas representações no espaço formativo, permitiu refletir sobre o vivido a partir do imaginário instituído, considerando as vivências positivas como incentivadoras de práticas presentes e as negativas como elementos a serem revistos e (res) significados na formação dessas futuras professoras.

As representações que as acadêmicas possuíam em relação ao teatro antes de cursar a disciplina de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II foram fundamentais para

direcionar o trabalho com a linguagem teatral na formação inicial, uma vez que revelou uma série de significados que acabaram por embasar uma proposta de trabalho e justificar toda uma maneira de cada sujeito se entregar para o jogo e compartilhar saberes e experiências de vida.

*"Eu percebo hoje que o teatro fez falta para mim (...) porque com o teatro a gente se torna mais espontâneo tem mais criatividade, coragem para realizar algumas ações." (A.B)*

### 3.3 Da onde a gente tirou esse jogo?



Fotografia 2 – *"Muito legal esse dia, no início assim, dá parece um medo da gente se suja de tinta, depois que começa... a vontade era de pega e lambuza o corpo todo"* (A.B)

Quando inicia uma disciplina num curso de graduação, não se sabe como será o início, muito menos o processo e o seu resultado. Uma pergunta logo de início surge: quais os objetivos de cursá-la? Por mais que haja dúvidas, questionamentos, um fator é inevitável, a matrícula, pois se é uma disciplina obrigatória é necessário cursá-la para se formar. O currículo já está instituído, havendo somente uma decisão a ser tomada. Essa estrutura rígida apresenta dois lados: um negativo, uma vez que não proporciona a escolha, mas também traz um

lado positivo, pois leva o acadêmico a experimentar, a conhecer e a vivenciar um desconhecido que pode trazer muitas surpresas. Se esta estrutura fosse maleável e houvesse oportunidade de escolher as disciplinas a fazer parte da grade curricular de cada acadêmico, quantos fariam a disciplina de Jogo Teatral?

Nossas escolhas apóiam-se em todo um imaginário que opera nas construções de nossas representações. Essas representações envolvem o ser humano de tal maneira que direciona uma forma desse indivíduo agir, a partir do contexto em que está inserido e de experiências vivenciadas. Assim, quando o acadêmico matricula-se numa disciplina, há todo um imaginário que o faz criar expectativas e imaginar o que será trabalhado.

Mas será que o que se espera realmente concretiza-se?

Imagine chegar no primeiro dia de aula e encontrar uma sala sem mesas, com muito espaço, almofadas, colchonetes e até um sofá. De repente, há uma professora que não impõe, mas apresenta uma proposta para ser desenvolvida ao longo do semestre e ainda pede a opinião das alunas. Quando se esperava anotar os conteúdos a serem trabalhados, a surpresa: vamos jogar. Nesse lugar, tudo é possível, havendo espaço para cada uma manifestar suas habilidades, dar asas a sua imaginação e toda a criatividade. Explorar e experimentar diversas possibilidades, quebrar uma ordem estabelecida para que outras relações possam acontecer. Não há uma divisão entre a professora que sabe e a aluna que aprende, lá todos estão no mesmo barco, decidindo e vivenciando juntas.

Num primeiro momento, esse relato parece a projeção de uma aula “perfeita” e impossível de acontecer dentro de uma instituição de ensino superior. Mas, por incrível que pareça, tudo isso marcou as aulas de Jogo Teatral I.

*“Eu imaginava que no teatro a gente tivesse que montar uma apresentação, fazer uma apresentação, e na verdade não, é uma coisa que a gente trabalha mais dentro da sala, mais até se conhecendo entre nós os colegas porque a gente tinha muito aquela relação de sala de aula”. (A.B)*

Essa possibilidade de vivenciar o “diferente” no Curso de Pedagogia tornou-se possível, pois se trabalhou com o teatro a partir de uma perspectiva que buscou construir uma prática que deixasse de lado a aquisição para que as acadêmicas, juntamente com a professora, construíssem os conhecimentos e experimentassem um processo de descoberta e muitas criações. O teatro quando inserido no contexto

educacional propicia o desenvolvimento do aluno em sua totalidade, ou seja, corporal, vocal, cognitiva, afetiva. Abre as cortinas para outras relações, que acabam por denunciar um sistema em que o controle e o poder são os portadores da verdade, quebrando a ordem e regras estabelecidas para criar outra lógica à realidade presente.

Na relação autoritária, a regra é percebida como lei. Na instituição lúdica, a regra do jogo pressupõe o processo de interação. O sentido de cooperação leva ao declínio do misticismo da regra quando ela não aparece como lei exterior, mas uma decisão livre porque mutuamente consentida. Cooperação e respeito mútuo são formas de equilíbrio ideais que só se realizam através do conflito e exercício da democracia (SPOLIN, 2004, p. 11).

Essa inserção do teatro na educação acontece a partir do jogo. É através dele que o ser humano consegue manifestar-se espontaneamente, dando vazão a sua imaginação e criatividade. Esse processo acontece no aqui-agora, durante o desenvolvimento do jogo. Nessa vivência em que o sujeito passa a ser jogador, não se espera um resultado, muito menos exaltar o certo ou o errado, mas a experiência do momento, o que se passa, o que acontece, o que toca (BONDÍA, 2002, p.21). *“Isso é bem legal da aula de teatro, geralmente as atividades começam de um jeito, a proposta é uma, mas a gente tem essa liberdade de ir criando”.* (B.L)

O teatro com significados educacionais, dirigido para uma prática dramática transformadora, social e teatralmente, não deve se distanciar da verdade que é ser o teatro um produto de nossa imaginação poética. (...) Teatro não é giz nem quadro-negro. Ele é jogo dramático que abre uma perspectiva de educação para quem o faz e quem o assiste. Por ele flagramos a realidade e podemos chegar a compreender que ele é um universo tão versátil como nós, atuantes de uma história que se desenvolve lentamente em todos os níveis de demonstração da vida humana. Nele vemos o universo reinventado como uma nova carga de emoção (LOPES, 1989, p.23).

Existem duas abordagens quanto ao jogo na educação: o jogo dramático que traz uma visão mais contextualista, em que vê no jogo a possibilidade de utilizá-lo como instrumento para auxiliar no ensino e na aprendizagem de outras disciplinas e o jogo teatral, visão essencialista, que acredita que a arte e o fazer artístico se sustentam por si e é uma forma de conhecimento.



Segundo Olga Reverbel, “ambos significam a mesma coisa”<sup>17</sup>. É partindo dessa visão, que trago a terminologia “jogo dramático e/ou teatral”. Uma vez que acredito que a questão não está em diferenciar os fins que o jogo está sendo utilizado, mas reconhecer que tanto o jogo como instrumento para auxiliar a ensinagem<sup>18</sup> quanto como fazer artístico são oportunidades do sujeito experienciar a linguagem teatral. O teatro é um conhecimento, conhecimento do ser humano e do mundo cultural e histórico. Assim como a arte, articula o teórico e o prático no decorrer da atividade criadora.

Segundo Japiassu (2007, p. 140),

*a dimensão teórica abrange a abstração generalizante, a planificação, a intencionalidade do fazer/trabalhar/construir artístico, a reflexão na ação criadora, a reflexão sobre a ação criadora, a imaginação, o saber metacognitivo. A dimensão prática traduz-se na ascensão do abstrato ao concreto, pela fluência em determinadas técnicas, pelo domínio de um certo saber-fazer artístico.*

Para que essa proposta se concretize, é necessário romper com a formalidade conhecida de uma sala de aula, deixando de lado uma metodologia de trabalho tradicional<sup>19</sup>, para trazer uma outra proposta de aprendizado, alicerçada no conhecimento de cada aluno e sua experimentação durante as aulas.

Esse direcionamento encontrado pelas acadêmicas na disciplina de Jogo Teatral I, causou diversas reações como a de B.L que considera “*as aulas de teatro uma coisa bem incomum. É uma coisa que a gente não é acostumado assim, aquela aula com o professor na frente e a gente sentado né.*”

Porém, essa proposta que extravasa o conhecido, acontece com pessoas que estão dispostas a abandonar suas amarras e experimentar o desconhecido, ou então o que estava adormecido por nunca ter surgido o espaço para que isso acontecesse. Nesse encaminhamento, “*criar, inventar, quebrar, rir chorar, enfim tudo*

<sup>17</sup> Resposta dada por Olga Reverbel no dia 31/03/03, quando foi perguntado em uma defesa de dissertação no Curso de Mestrado em Educação/PPGE/CE/UFSM, sobre a diferença entre jogo dramático e jogo teatral.

<sup>18</sup> Esse termo inicialmente explicitado por Léa das Graças Camargo Anastasiou, na pesquisa de doutorado intitulada “Metodologia do ensino superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica”, é adotado “para significar uma situação de ensino da qual necessariamente decorra a aprendizagem, sendo a parceria entre professor e alunos a condição fundamental para o enfrentamento do conhecimento, necessário à formação do aluno durante o cursar da graduação”. (ANASTASIOU, 2004, p. 15)

<sup>19</sup> Tradicional na perspectiva de que o professor transmite e o aluno aprende, de que o professor é superior ao aluno, apenas os conteúdos científicos são a base para uma prática profissional, deixando de lado os saberes pessoais e experienciais.

*é permitido.*” (L.B), desde que haja um comprometimento e respeito entre aluno – professor – espaço – experiência educativa.

L.B que vivenciou nesse contexto acredita que as pessoas que não estão abertas *“as possibilidades e acontecimentos que a vida apresenta, logo, não estarão abertas aos movimentos e intensidades que ocorrerão na sala de aula”*. Para ela, essa atitudes são fortalecedoras de um *“ensino de adestramento super tradicional”*. No entanto, na sua opinião, quem se liberta das amarras de um ensino formal, *“provavelmente (...) irá propor atividades significativas e espontâneas”* do interesse de cada estudante.



Fotografia 3 – *“Esta foi uma atividade muito gostosa e divertida de realizarmos. (...) Gostei muito desta aula, uma vez que trabalhamos nosso corpo, com nossas expressões, e isto é muito bom para quem, como eu, tem dificuldades em expressar-me voluntariamente e tem inibição”* (A.B)

Para que aconteça essa entrega e liberdade das acadêmicas durante as aulas é necessário o professor estar aberto às interações que acontecem naquele espaço. Ele não apenas está nesse contexto como um mero espectador, mas um ator que atua juntamente com seus alunos, joga, ri, movimenta-se, explora, estimula entre tantas outras possibilidades que o jogo propicia. *“Acho que é importante um professor que também está fazendo e participando dos jogos e das aulas, não sendo apenas um instrumento e sim mais um elemento compondo uma paisagem dentro da sala de aula ou fora.”* (L.B) Para L.B o que diferencia o aluno do professor são *“os anos a mais de vivência e conhecimento que eles poderão trocar juntos”*.

O objetivo do jogo dramático é propiciar o desenvolvimento da totalidade da pessoa, seja no campo físico, seja no campo emocional. A base do jogo está centrada na improvisação de ações executadas pelos jogadores. (...) O elemento base do jogo dramático é o jogo do faz-de-conta, que propicia aos indivíduos uma melhor percepção do ambiente em que estão inseridos, ou seja, faz eles perceberem a realidade que os cerca. (NUNES, 2003, p. 32-33)

As aulas de Jogo Teatral propiciaram às acadêmicas uma vivência alicerçada no jogo, numa proposta que as incitou a jogar, explorar seu corpo, reviver o jogo de faz-de-conta, trabalhar com a liberdade, expressividade, imaginação e criatividade, que as colocaram como protagonistas desse contexto, sendo criadoras e agentes de sua própria formação. Nesse processo, abriu-se espaço para extrapolar o conhecido, descobrindo assim, outras possibilidades a serem exploradas. *“Uma coisa muito interessante nas aulas de teatro é que a gente extrapola bastante (...) eu tinha vontade de ir pra aula de teatro(...) eu ia pra aula pra me divertir mesmo” (B.L)*

Para Gil (1999, p.47-48)

chama-se ação o processo que se *cria* a partir do resultado que deve ser alcançado, quer dizer, que se cria em relação aos fins conscientes. As ações são adquiridas através da experiência do sujeito. A energia de toda ação é de natureza afetiva (necessidades e satisfações); a estrutura da ação é de natureza cognitiva. A atividade humana não existe de outro modo sem ser em forma de ações criativas, a aprendizagem, nas ações de aprendizagem, a comunicação, nas ações de comunicação. A atividade representa, por fim, um processo que se caracteriza por transformações permanentes na realidade.

O agir levou as acadêmicas a transformarem a realidade em que estavam inseridas. A distância que, no início do semestre, separava-as em função das diferenças de cada uma, aos poucos foi unindo-as. Outros diálogos foram sendo estabelecidos e, pela ação, criou-se uma relação. Para L.B, *“essa foi a única disciplina que se olhava no olho, se conseguia comunicar”*. Essa interação tocava tão fundo no interior de cada sujeito, gerando um cuidado que estimulava o outro a participar e também lançar-se ao desconhecido, explorando outras possibilidades corporais e vocais, levando-o a se conhecer, criar e descobrir potencialidades até então escondidas. O que distanciava agora agregava e fazia com que cada um aceitasse o outro como ele era numa relação mútua de respeito. *“Legal da gente vê como cada um tem uma forma diferente de representa né!” (A.B)*

O teatro proporciona trabalhar com a individualidade de cada ser humano, respeitando seu ritmo, suas características, suas idéias, numa proposta que valoriza cada manifestação como fundamental para o desenvolvimento de uma experiência educativa que o envolva em sua totalidade. Essa possibilidade chamou a atenção de B.L que gostava do respeito que havia nas aulas de Jogo Teatral

*“você (professora e pesquisadora) respeitavam o nosso tempo, (...), você respeitavam bastante isso em relação a nós na aula. (...) Isso eu achei muito bom (...) aqui dentro da faculdade eu vejo muito o discurso dos professores, eles falam uma coisa e fazem outras (...) aqui não, vocês falam do tempo e respeitam de fato esse tempo da gente”.*



Fotografia 4 – “Vocês valorizam tudo, o que cada um faz. Isso que é muito legal” (B.L)

Por mais que hoje haja todo um discurso que incentive trabalhar com atividades que estimulem o aluno a “ser espontâneo, vivo, dinâmico, capaz de exteriorizar seus pensamentos, sentimentos e sensações e de utilizar diversas formas de linguagem.” (REVERBEL, 1989, p.36) ainda estamos inseridos num sistema que disciplina os corpos para agirem na imobilidade, no silêncio, no racional. Assim, quando há um rompimento dessa estrutura a que estamos acostumados a conviver, reações de incômodo surgem para denunciar algo que está atrapalhando. Para L.B “a escola acomoda os corpos (...) a inovação, o diferente incomoda, atrapalha a ordem já estabelecida e fixada através de normas, regras, ...”

Quando corpos falantes rompem o silêncio e derrubam os limites impostos pelas paredes de uma instituição, há uma (res) significação de um cenário até então sombrio, silencioso, enigmático. Risos, barulhos, conversas, gritos, correria,

movimentos passam a colorir corredores tão acinzentados. Essas manifestações incomodam muitos que não admitem viver uma outra dimensão, naquele espaço, mas também, atraem curiosos que logo se agrupam para vivenciar uma outra experiência.

Para I.R, os risos foram marcantes, gerando uma reflexão acerca da possibilidade de dar espaço para as risadas e também toda a corporeidade do aluno na sala de aula e no seu processo de aprendizagem. Ainda prevalece a idéia de que se aprende no silêncio e quanto mais o ser humano internaliza isso, mais vemos corpos serem modelados e programados tais como robôs, todos no mesmo ritmo e agindo da mesma maneira. A disciplina de Jogo Teatral proporcionou quebrar um pouco essa rigidez para proporcionar certo elemento conhecido como “diferente”, não buscando julgar, condenar ou mesmo ditar o que é certo ou errado, mas proporcionar a experiencição com essa linguagem artística.



Fotografia 5 – *“Imagina na escola isso aí, eu acho que não, não sei, poderia acontecer, mas acho que ia vim toda uma direção em cima de ti dizendo que estava atrapalhando as outras aulas. (...) Ah, porque não fez isso no pátio”.*

A experiencição não aconteceu somente na vivência de jogos, mas também a partir da apreciação estética, em que as acadêmicas tiveram a oportunidade de assistir peças teatrais, conversar com os atores e diretores e também observar as reações das crianças diante de um espetáculo infantil. Tudo isso proporcionou o contato com a arte a partir da vivência estética, numa perspectiva que extrapolou a idéia que reduz a estética somente ao sentimento do agradável, ao prazer pela obra

de arte, isto é, a um sentimento imediato de prazer e alegria (VIGOTSKI, 2004) para tocar o indivíduo verdadeiramente, suscitando uma infinidade de emoções e sensações.

Essa proposta possibilitou à turma que estava cursando Jogo Teatral experienciar o teatro pelo viés da compreensão artística, num processo que abarcou também a percepção dos alunos.

A arte é julgamento nosso, a interpretação com meios estéticos peculiares desses aspectos da vida e atividade humana, a apresentação desses aspectos às pessoas para fazê-las viver esses problemas, aceitar ou rechaçar a interpretação que o artista dá do sentido da vida. (ELKONIN, 1998, p.20)

Assistir a um espetáculo teatral levou L.B a refletir e a expor suas impressões em relação à vivência estética durante a disciplina.

*“Foi uma peça genial apesar de sentir que algo mais engraçado poderia ter dado fim ao espetáculo, mas tudo foi lindo. Por vezes me senti criança novamente, ainda mais sentada no chão em frente aos atores. Senti que o riso contagiou toda a platéia, que além das crianças presentes, em algum momento todos puderam deixar de lado as formalidades que impõem em nossas vidas e rir, rir como uma criança, simplesmente rir, morrer rindo!”  
(L.B)*

Para Japiassu (2001, p.30)

O teatro e as artes (...) são concebidos como *linguagens*, como *sistemas semióticos de representação* especificamente humanos. Trata-se, dessa perspectiva, de estudar a complexidade das linguagens artísticas e suas especificidades estético-comunicacionais como sistemas arbitrários e convencionais de signos. Destaca-se a necessidade de apropriação do aluno das linguagens artísticas – instrumentos poderosos de comunicação, leitura e compreensão da realidade humana. O objetivo (...) não é a formação de artistas, mas o domínio, a fluência e a compreensão estética dessas complexas formas humanas de expressão que movimentam processos afetivos, cognitivos e psicomotores.

L.B gostou muito dessa oportunidade de sair do espaço formativo e vivenciar o teatro por um outro viés, isto é, assistindo a peças teatrais.

*“Gostaria de expressar o quanto foi bom, importante, produtivo, pelo menos para mim, a disciplina propiciar aos alunos estas ‘saídas’ do nosso nicho chamado Centro de Educação e ver coisas diferentes, que aqui dentro não são vistas, viajar pelo ainda não viável”.*

Todo esse processo de vivência através do teatro foi elemento relevante a contribuir e a valorizar a formação cultural dos sujeitos da pesquisa ao longo de sua trajetória de vida e na disciplina de Jogo Teatral. Para Gil (1999, p.56)

a educação, (...), é um momento institucional marcado do processo cultural. Portanto, não existe cultura sem a idéia de formação. BOSI conclui que o termo cultura, na sua forma substantiva aplica-se tanto às lidas do campo, quanto ao trabalho entre seres humanos desde à infância.

Acredito que o teatro na formação de professores promoveu a valorização, mas também a formação cultural das acadêmicas ao propor um trabalho que não esteve voltado apenas para o universo formativo, mas para as diversas manifestações culturais que envolvem o sujeito em todos os aspectos de sua vida. Isso tudo foi possível, pois estamos falando de uma linguagem artística que é conhecimento, não um conhecimento estático, mas em constante construção a partir das manifestações humanas. O teatro não é

saber acumulado pela humanidade, no qual são ordenadas nossas experiências sensoriais. Não se trata de um mundo artístico reconhecido através de fatos e relações interfatuais, como descreve a concepção científica (...) O teatro não é um conhecimento estático, onde são formuladas leis permanentes e imutáveis. O conhecimento no teatro se coloca como uma manifestação artística condicionada por múltiplos aspectos da vida de homens determinados (GIL, 1999, p. 9-10).

*“Viajar, criar, imaginar, sentir, agir, entre outras coisas mais, isso tudo pensado do seu modo, da maneira como você queria, sendo você mesma, extrapolar o ainda não extrapolado, inventar à sua maneira outras possibilidades de viver”* (L.B), tudo isso são manifestações que significam uma experiência teatral e criam esse movimento que faz do teatro uma linguagem em constante transformação.



Fotografia 6 – “É bom que a professora trouxe o Edu, trouxe a Gabi, da Escolinha da Gabi, ela tentou diversificar (...) trazer outras pessoas” (L.B)

A construção de conhecimento aconteceu também a partir de uma situação prática, em que as acadêmicas puderam experienciar jogos criados por elas, efetivando assim, um espaço em que se criou um ambiente propício para que a turma participasse dos jogos. Por meio desse contato, elas experienciavam cada elemento que está relacionado a uma prática com jogos, concretizando a construção do seu conhecimento teatral a partir do vivido e das suas impressões e reflexões sobre essa prática. Dessa maneira, foi possível presenciar a união entre o discurso e a prática, proporcionando um aprendizado que ultrapassava apenas o mental (o racional) para englobar o corporal e afetivo: os sentidos, a memória, o imaginário, o humano, numa abordagem que valorizou os referenciais pessoais de cada ser humano, a partir do conhecimento de si, do outro e da realidade a sua volta.

Esse direcionamento enfatizou um trabalho que se embasou na experiência e reflexão sobre ela, numa perspectiva auto-formativa, em que “o formador forma-se a si próprio, através de uma reflexão sobre os seus percursos pessoais e profissionais” (JOSSO, 2002, p.11). Ou seja, as alunas tinham a oportunidade de criar, vivenciar e refletir sobre o criado e o vivido. Tal proposta tinha por objetivo possibilitar às acadêmicas uma diversidade metodológica, envolvendo jogos para posteriormente construir uma metodologia própria de trabalho baseado na experimentação e reflexão dessa experiência.

Para I.R,



*“quando a gente tava fazendo (os jogos), eu fiquei com uma grande expectativa quanto a ele (...) eu votei pra gente fazer esse porque parecia que tinha sido bem legal sabe (...) e daí depois tudo aquilo durante o momento que ele tava ocorrendo, como foi a execução dele e depois trazer isso também foi legal (...) eu lembro de que eu comecei a pensar realmente no que ela (professora) tava dizendo, que eram coisas que a gente não tinha estabelecido (...) é difícil a gente fazer uma coisa que não tenha vivenciado antes, a gente não tinha feito o jogo nós inventamos e não jogamos nenhum deles, então foi feito do jeito que a gente foi dizendo né, então quanta coisa tu fazendo pra ti depois retirar e saber assim, não isso não sei, acho que não é legal, ou fazer assim ou fazer assado. Então eu acho que essa parte é bem legal por isso.”*

Esses jogos proporcionaram à turma vivenciar uma outra realidade até então não explorada. De jogadoras passaram a ministrar os jogos e lidar com elementos como o inesperado, ao ver a proposta que elaboraram sendo modificada pelas colegas que se empolgaram com os jogos. Essa empolgação tomou uma outra dimensão durante a aula de Jogo Teatral, levando a turma romper as fronteiras do até então imaginado. Quando menos se esperava não havia mais jogadoras e ministrantes, todas estavam mergulhadas no jogo, numa brincadeira sem limites. Nessa viagem, foi possível superar até situações que deixaram marcas profundas na infância. *“Não sei se é porque eu nunca ganhava nenhum jogo, nenhuma brincadeira no colégio, nas aulas (de Jogo Teatral) eu me emocionava, porque eu geralmente ganhava, era uma criança grande”* (B.L).

Nesse processo de jogo, a observação também foi um elemento explorado e que se revelou muito importante quando se trata do quesito de perceber o outro. *“Pude perceber o quanto foi importante observar minhas colegas durante a aula, enxergar cada uma nas suas particularidades... caras, sentidos, medos, desejos, desgostos...”* (L.B). Ao longo do semestre, em nenhum momento, teve-se a finalidade de produzir produtos acabados ou mesmo pré-determinados, mas proporcionar um enriquecimento dos meios de expressão das acadêmicas.

Desenvolver um trabalho com jogos foi uma maneira de estar disponibilizando ao indivíduo espaço para que ele vivenciasse a sua criatividade e imaginação, num processo em que pôde transformar e modificar a realidade, expressar-se livremente, improvisar conforme suas vontades e necessidades. Através do jogo, as futuras professoras puderam descobrir-se como criadoras, superando a mecanicidade de muitas atitudes, quebrando com convenções estabelecidas para encontrar a autenticidade e expressividade do ser, saber e fazer no contexto formativo. O teatro, na formação inicial de professores, ao trabalhar com uma proposta alicerçada nos

“jogos dramáticos e/ou teatrais”, propiciou às acadêmicas do Curso de Pedagogia “ser o artesão de sua própria educação, produzindo-se a si mesmo” (KOUDELA, 2007, p.24).



Fotografia 7 – “Bah esse dia sim... eu cheguei atrasada também. Já cheguei me pintando” (I.R).

Esses sujeitos com histórias de vida tão diferentes, na disciplina se encontraram e, a partir de uma experiência, muito compartilharam saberes e representações. O imaginário instituído em relação ao teatro e que era responsável por representações tão marcantes aos poucos foi sendo (res) significado para dar lugar a uma nova possibilidade. Atrevo-me a dizer que daquele grupo emergiu um outro imaginário que os impulsionou enquanto indivíduos e grupo, funcionando como catalisador, estimulador e estruturador dos limites das práticas, (MACHADO DA SILVA, 2006) rompendo um instituído para um instituinte acontecer.

### **3.4 Do instituído ao instituinte: representações de uma experiência**

“O imaginário é uma força, um catalisador, uma energia e, ao mesmo tempo, um patrimônio de grupo (tribal), uma fonte comum de sensações, de lembranças, de afetos e estilos de vida” (MACHADO DA SILVA, 2006, p.10). Essa citação de Machado da Silva, num primeiro momento era um tanto distante para mim. O que

seria essa força, esse catalisador, essa energia? No entanto, essas palavras tomaram uma outra significação quando comecei a observar e interagir nas aulas de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II.

Quando decidi realizar essa investigação, não tinha a dimensão do que iria acompanhar. No início, a diversidade de experiências marcava um grupo bem heterogêneo, com muitas diferenças no modo de agir e pensar no espaço formativo. Como será que eu iria conseguir conhecer as representações e observar se houve uma (res) significação ao final de todo esse processo? Como compreender o imaginário ali presente se todos vinham de realidades e vivências tão distintas?

Esses questionamentos logo foram abandonados quando ingressei na disciplina e me deixei contagiar, assim como aquelas alunas, pelo “jogo dramático e/ou teatral”. Ao mergulhar nesse universo, percebi que nada mais nos afastava, pois o jogo criava espaço para que cada uma na sua diferença pudesse se expressar e compartilhar um mundo simbólico que experimentávamos a cada movimento, riso, olhar, gesto, brincadeira, interações que nos aproximavam dia-a-dia.

As diversas representações trazidas para esse contexto, juntamente com a prática vivenciada ao longo de dois semestres, foram modelando uma série de significações imaginárias que passaram a ser construídas pelo grupo. Conforme as acadêmicas vivenciavam, a disciplina de Jogo Teatral, ingressavam num processo de interação, deixando-se envolver por uma rede simbólica que as levavam a simplesmente experimentar, sem julgar ou mesmo criticar que relações e interações aconteciam no momento do jogo.

Nesse contexto, as representações que cada sujeito construiu de teatro ao longo de sua trajetória de vida entrecruzavam-se, revelando uma gama de significados marcadas por lembranças, sentimentos e impressões de um vivido. Por mais que as acadêmicas, participantes dessa pesquisa, tivessem vivenciado experiências diferenciadas com a linguagem teatral durante a escolarização, elas apresentavam representações muito semelhantes. Para essas meninas, o teatro não passava de apresentações a serem realizadas principalmente em datas comemorativas da escola. Acredito que essa idéia vem sendo instituída no sistema escolar há muitos anos, havendo poucas oportunidades de uma outra abordagem em relação ao teatro nesse contexto.

As significações não são, evidentemente, o que os indivíduos se representam consciente ou inconscientemente, ou aquilo que eles pensam. Elas são aquilo, mediante e a partir do que os indivíduos são formados como indivíduos sociais, podendo participar do fazer e do representar/dizer social, podendo representar, agir e pensar de maneira compatível, coerente, convergente mesmo se ela é conflitual (CASTORIADIS, 1982, p.411).

Nessa perspectiva, o teatro, durante muito tempo, vem sendo utilizado como um instrumento para as crianças mostrarem seus talentos aos seus pais, desconsiderando sua vontade de querer ou não estar num palco. Essa prática, naturalizada na maioria de nossas escolas, não leva em consideração possíveis prejuízos que algo imposto pode causar. Prejuízos estes que poderiam ter sido elementos para tolherem a participação das acadêmicas nas aulas de Jogo Teatral I e II, numa postura de resistência e negação ao trabalho proposto. Porém, isso não foi um obstáculo, nem motivo de resistência a novas experimentações. As marcas produzidas foram estimuladoras para elas participarem dos jogos ao longo do semestre.

No momento em que assumiram essa atitude, outros olhares surgiram em relação ao teatro, abrindo caminho para que uma série de criações acontecesse. Essa possibilidade fez emergir o imaginário radical, instituinte, que operou no que já estava estabelecido.

O imaginário radical é como social-histórico e como psiquê/soma. Como social-histórico ele é corrente do coletivo anônimo; como psiquê-soma é fluxo representativo/afetivo/intencional. Denominamos imaginário social no sentido primário do termo, ou sociedade instituinte, o que no social-histórico é posição, criação, fazer ser. Denominamos imaginação radical o que, na psiquê/soma é posição, criação, fazer ser para a psiquê/soma (CASTORIADIS, 1982, p. 414).

O imaginário instituinte deu vazão à modificação, à criação, ao novo. Para que isso acontecesse foi necessário a turma disponibilizar-se a experimentar o diferente, sem receio de lançar-se ao desconhecido. Partindo dessa concepção, acredito que o teatro através do “jogo dramático e/ou teatral” proporcionou às acadêmicas extrapolarem o que já era conhecido e explorar um outro olhar, partindo da tensão entre o instituído e o instituinte.

Para A.B que nunca teve teatro e que imaginava que teria que fazer uma apresentação na disciplina, a vivência ao longo do semestre proporcionou que ela se

soltasse. Ela imaginava que as aulas fossem uma coisa “mais cheia de regras, mais fechada, e não, foi uma coisa mais livre.” Ela lembra do primeiro dia de aula quando a professora falou que elas *“só não poderiam se jogar da janela e se jogar na parede”*. Tudo isso segundo A.B foi uma coisa bem diferente do que imaginava. *“Eu imaginava assim: vocês vão ter que fazer isso sabe, mas não foi, foi bem diferente mesmo”*.

A representação que essa aluna trouxe para o Curso de Pedagogia, juntamente com seu estilo mais retraído de ser, poderiam tê-la inibido. No entanto, foi elemento que a estimulou a conhecer e vivenciar uma realidade até então desconhecida por ela, uma vez que nunca tinha tido a oportunidade de experienciar a linguagem teatral. *“Agora eu percebo a importância que ele (o teatro) tem para mim tanto agora, quando eu for trabalhar com as crianças”*. Ela conta que antes de vivenciar o teatro ela até poderia brincar com as crianças, mas acredita que não seria de maneira tão livre e espontânea. *“Dá impressão que antes seria uma coisa mais mecanizada.”*

A partir da fala de A.B, torna-se possível compreender como aconteceu o movimento de (res) significação da representação anterior. Pode-se dizer que ela não foi anulada, mas lhe possibilitou refletir como suas experiências anteriores operavam na sua representação em torno do teatro antes de cursar a disciplina e como ter experienciado o teatro nas disciplinas de Jogo Teatral I e II, possibilitou construir uma outra representação de teatro a ser trabalhado no contexto educacional.

Para Machado da Silva (2006, p. 100)

todo imaginário é fabulação coletiva; e apropriação/distorção individual. Logo, toda mudança e aceleração imaginal exige um choque perceptivo, que só pode ser provocado pela entrada no jogo, pelo ingresso na ecosfera imaginal/imaginária/imaginante, através do acesso a uma das portas da rede, a um dos nós de conexão, a um dos pontos de estimulação/emulação do circuito/sistema. O êxito de um choque dependerá da potência criativa do emulador. Cabe-lhe, antes de tudo, entrar em sintonia, gerar eco, produzir ruído, levar a um estado de efervescência imaginal. Sem intensificação do ruído, não há choque perceptivo nem transformação dos imaginários.

Esse choque, essa transformação de imaginários que Machado da Silva caracteriza como elementos no processo de surgimento de um outro imaginário, pode ser exemplificada na fala de L.B que descreve como aconteceu esse impacto

que a tocou de tal forma que operou na (res) significação em torno do que pensava que era teatro antes e depois de envolver-se com a linguagem teatral.

*“A noção que eu tinha era aquela coisa: tu vai ser a fadinha, tu vai ser a árvore, tu vai ser a batata. (risos) Para mim o teatro era uma coisa rígida, dura, claro tem a sua disciplina, disciplina tem que ter né, senão vira bagunça e não brincadeira, e não jogo. E antes eu tinha essa coisa de que a disciplina era tu saber, tu ter uma postura de interpretar ou de imitar alguma coisa. Eu pude notar que é isso, mas de um outra forma, é brincando, é jogando, uma outra certa disciplina, que é a disciplina de ti mesmo, em que a partir do momento que tu vai te disciplinando, tu vai poder perceber o outro. Tu se sensibiliza antes e depois vê o outro, senão a gente não consegue ter essa leitura.”*

Ela conta que quando foi fazer a disciplina, não se matriculou apenas porque era um pré-requisito para se formar, *“eu não entrei nesse esquema, eu fui como uma coisa pra mim, uma disciplina pra mim, pra minha vida, pro meu sentir. Para mim foi muito maravilhoso”*.

Antes de trabalhar com o imaginário, não tinha idéia de como acontecia todo esse processo de reconstrução e mesmo criação de um imaginário. Ao buscar uma definição para conceituá-lo, não conseguia visualizar como que ele se instituía e como era possível criar espaço para um instituinte numa sociedade que está alicerçada em pilares tão arraigados. Quanto mais me apoiava no concreto, no visível e no objetivo tudo se tornava mais difícil de ser compreendido. Acredito que somente no momento que deixei de lado algumas das representações que determinavam uma única forma de pensar, ver e me posicionar no mundo é que consegui realmente perceber o que se passava no universo em que estava inserida. Esse movimento também foi vivenciado por B.L que, no decorrer das aulas, deixou-se envolver pela proposta teatral com jogos, sendo contagiada por esse universo inesperado que reservava muitas surpresas a cada novo encontro.

*“Eu comecei bem fechada com essa noção de teatro e foi mudando, realmente, no decorrer das aulas. (...) Eu, com certeza, o teatro que eu tinha noção antes eu nunca iria trabalhar com as crianças, no estágio ou depois dando aula. Agora com o que eu acho que é teatro com certeza vai fazer parte do dia a dia da minha aula. Também essa questão de que as aulas de teatro eu pensava que era só com criança, porque eu imaginava que trabalhava só o jogo simbólico na criança e a gente faz isso também (...) eu percebi que todo mundo tava fazendo jogo simbólico... (...) Eu vejo o teatro como um mundo de possibilidades pra aplicar em todas as áreas do conhecimento”*.

De acordo com Machado da Silva (2006, p.94), “o imaginário descreve o que não morre, mas se transforma; desconstrói o que vive para forjar novas vivências.” A desconstrução operou a possibilidade de descobrir outra possibilidade com a linguagem teatral na formação pessoal e profissional de I.R. Desde criança, ela tem, em sua bagagem de vida, uma experiência muito relevante em relação ao teatro. Desde o período escolar, essa linguagem nunca foi algo estranho. Seu gosto por essa arte a instigou a fazer oficinas, cursos que lhe propiciaram uma vivência além dos muros das instituições de ensino. Tamanha vivência não foi desconsiderada quando cursou Jogo Teatral, mas (res) significou uma trajetória

*“sem dúvida eu vejo que agora o teatro não tem que ser apresentado, ele tem que ser vivido. Acho que existe sim os momentos do teatro ser assim, mas o teatro mesmo, a essência do teatro está em tu vivenciar, tu sentir realmente e não só ficar vendo. Tu poder jogar, esse é o ponto chave do teatro”*

I.R enfatiza sua vivência na disciplina mas também não deixa de considerar tudo o que já havia vivido antes.

*“Com essas aulas, não sei se eu tinha isso um pouco antes ou não, mas, com certeza, agora eu tenho certeza assim que o teatro é tu conseguir puxar o outro para o teu jogo, mesmo que seja um espetáculo, que tu tenha uma platéia, mas fazer essa platéia interagir realmente, não ela ficar ali passiva e tu está lá só, (...) tem que fazer o outro mexer, mexer com os sentidos dele. “*

Interagir com o outro e sensibilizá-lo à linguagem teatral foram elementos que sempre estiveram presentes em minha prática como artista e também professora. Ao longo de minha trajetória, sempre busquei nos cursos e contextos que me inseria enfatizar a importância do teatro como elemento a contribuir no desenvolvimento e aprendizagem do aluno. Porém, percebia que não era expondo minha opinião que provocaria uma reflexão em torno desse tema. Era necessário uma outra abordagem que operasse nas representações prévias de cada indivíduo e, assim, levasse-o a pensar, a partir do já conhecido para então, uma nova possibilidade pudesse surgir.

A partir dessa pesquisa, foi possível compreender como um processo que enfatiza e proporciona ao sujeito experimentar e ousar novas possibilidades pode operar na representação que as acadêmicas traziam em relação ao teatro. No momento em que houve o encontro entre o que já estava posto, representações

instituídas a partir do contexto escolar, e o novo, as disciplinas de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II, é que acredito que surgiu a possibilidade de romper com o imaginário instituído para emergir o imaginário instituinte, que levou os sujeitos a perceberem o teatro além das apresentações em datas comemorativas e vê-lo como elemento importante no processo educativo.

Concordo com Nunes (2003, p. 12) quando coloca que a

criação é possível a partir da relação conjunta entre o imaginário **instituinte** e o imaginário **instituído**. Se por um lado, aquilo que já está estabelecido, sancionado no âmbito social, ou no político ou no cultural possui tamanha “força” que é difícil de derrubá-lo; por outro lado, o imaginário **instituinte** ferve na psique do indivíduo, questionando, sugerindo o rompimento com aquilo que já é instituído. O imaginário **instituinte**, em minha compreensão, é a força catalisadora capaz de modificar uma sociedade.

Acredito que a experienciação nas disciplinas de Jogo Teatral I e II levou os sujeitos da pesquisa a (res) significarem, não apenas suas representações em torno do teatro, mas o que é para eles o teatro inserido no contexto educacional a partir do que vivenciaram e das impressões que isso causou em cada um. Quando se trabalha a partir das impressões de cada ser humano, acredito que estamos oportunizando a construção do conhecimento por diferentes olhares e experiências, não buscando respostas prontas nem resultados semelhantes, mas uma diversidade de possibilidades a significar a formação de professores e a educação.

*“Eu acredito que através do teatro a gente possa trabalhar os inúmeros conteúdos, valores, observar os seus alunos através da realidade” (B.L). “Teatro na Educação eu acho que é uma forma de a gente poder desenvolver uma maior sensibilidade, foi isso que me tocou, tocar nas pessoas, olhar nos olhos, sentir o suor, sentir a pessoa, a pele, sensibilizar para o humano, para o lado humano.(...) É tocar o sensível, o humano (...)envolve a noção de vida mesmo” (L.B). “Eu acho que o teatro engloba muita coisa e a educação também é assim, então nada mais gostoso do que tu trabalhar, principalmente quando tu for trabalhar com criança, não só criança mas é que a criança se entrega pra isso, ela se entrega pra esse jogo que o teatro te possibilita, esse momento dos corpos: do teu corpo com o ambiente, o teu corpo com o outro, o teu corpo contigo mesmo assim, o teu corpo e tua mente juntos. E esse jogo que tem, acho que tem tudo a ver com a educação que a gente quer. Não aquela coisa formatadinha, mas que vai indo aos poucos, experimentando, experimentando até o momento que tu achar o que seria não o ideal, mas o que é melhor pra ti assim. Eu acho que o teatro possibilita isso. Então pra mim é muito interessante poder trabalhar o teatro dentro da educação” (I.R).*



Um dos papéis da formação inicial é trabalhar na desconstrução de referências prévias que os acadêmicos trazem sobre a profissão docente.

De suas experiências prévias os professores em formação desenvolvem idéias orientadoras de suas práticas futuras, conforme apontado anteriormente. Se estas idéias não são alteradas durante o período de formação básica, as experiências subseqüentes como professor possivelmente as reforçam, consolidando ainda mais as compreensões prévias sobre o processo ensino-aprendizagem e reduzindo as possibilidades de se alterarem em outras ocasiões (KENNEDY, 1999 apud MIZUKAMI; REALI, 2002, p. 123).

Assim, ter direcionado o olhar para as representações que as acadêmicas construíram ao longo de sua escolarização e que chegam na formação de professores foram muito marcantes. Significou não apenas contextualizar o espaço formativo a partir de diferentes experiências, mas acima de tudo propiciar uma formação que extrapolou a aquisição de conteúdos para promover a investigação, descoberta, criação, compreensão, conhecimento e tantas outras possibilidades que surgem não de saberes científicos, mas de trajetórias de vida que trazem uma complexidade humana a ser discutida, vivida, (res) significada.

### **3.5 Significações de uma vivência teatral no espaço formativo: contribuições de uma prática experienciada**

Quando lancei meu olhar em direção ao processo de vivência do teatro na formação de professores, confesso ter me surpreendido com o que encontrei. Não imaginava o universo de significações que embasariam essa experiência, nem o quanto eu me envolveria nesse contexto. Acredito que não houve como não me deixar tocar por uma vivência baseada nos saberes experienciais que cada indivíduo construiu ao longo de sua história de vida. Saberes esses, que compartilhados, produziram outros conhecimentos.

O teatro, no espaço formativo, mobilizou corpos, rompendo um silêncio, que muitas vezes, ditava normas que determinavam maneiras de como ser professor. Acredito que essa realidade encontrada pelas acadêmicas, contribuiu para que se deixasse para trás uma formação associada à idéia de fôrma, que busca “enformar”

o professor, partindo de modelos pedagógicos preconcebidos que lhe possibilitam lançar suas próprias sementes a terra, cultivá-las e ser senhor de sua colheita” (FURLANETTO, 2002, p. 72), para ressaltar a idéia de forma, a partir de um movimento de formação que as permitiu buscar seus próprios contornos.

Promover a formação a partir de uma prática teatral possibilitou às alunas experimentar uma metodologia de trabalho embasada nos seus saberes pessoais, bem como nas impressões que foram construindo ao longo das disciplinas. A linguagem teatral no Curso de Pedagogia não buscou apenas instrumentalizar as acadêmicas com jogos que poderiam ser aplicados posteriormente no estágio, mas propiciar uma vivência pessoal e significativa, não esperando um único resultado, mas uma pluralidade de manifestações que se concretizaram nas diferentes maneiras que cada uma interagiu nesse contexto.

Essa experiencição, que aconteceu na formação inicial de professores, proporcionou vivenciar um processo diferenciado em relação à educação convencional que conhecemos, uma vez que trabalhou a corporeidade e o imaginário, não cindindo o mental e o corporal, mas abriu perspectivas para pensar uma educação que considerou outros aspectos da aprendizagem como o prazer, o devaneio e a alegria. (PIEGAZ, 2005, p.62)

Acredito que esses elementos causam certo estranhamento no ambiente educacional, lugar em que estão consolidados paradigmas tão rígidos em relação ao processo de ensinagem<sup>20</sup>. No entanto, não podemos deixar de considerar que “o teatro (no ambiente escolar) assume a condição de um saber que, com suas particularidades, promove outro olhar frente a conhecimentos desarticulados na massificação dos conteúdos a serem ‘vencidos’” (PIEGAZ, 2005, p.88). Dessa maneira, ter possibilitado às futuras professoras vivenciar esse outro viés, abriu caminho para que uma outra formação fosse experienciada, formação, essa, alicerçada nos saberes das acadêmicas ao longo de suas histórias de vida.

A formação inicial marca o início da “socialização profissional e da assunção de regras e princípios” (IMBERNÓN, 2006, p. 65) na construção do “ser” professor. É uma etapa em que se tem acesso a diversos conhecimentos e que se constrói a base pedagógica que irá auxiliar ao longo da trajetória profissional. Porém, não se

---

<sup>20</sup> A própria concepção de ensinagem como um processo onde todos os sujeitos participam do ato de ensinar e aprendem com ele faz parte de um instituinte na cultura e no espaço formativo da universidade.

pode esquecer que esse momento não é isolado, ou seja, ele acontece dentro de um contexto cultural, social, histórico, político e econômico, que acompanha o indivíduo durante toda sua vida e ao longo de sua escolarização.

A entrada do acadêmico no curso de formação inicial marca um período em que há a intersecção da representação do que, para esse sujeito, é ser professor e o contato com conteúdos específicos que o “formarão” para exercer a docência, “de modo que experiências de ensino possam ser organizadas tendo em vista o estabelecimento, por parte dos alunos, de mapas cognitivos, tendo em perspectiva a área estudada” (MIZUKAMI; REALI, 2002, p.121). No entanto, esse primeiro contato não pode se resumir apenas em técnicas científicas que poderão ser aplicadas a qualquer contexto. Se isso acontecer, estaremos formando apenas um profissional que terá como foco a transmissão de conteúdos científicos, deixando, em segundo plano, um conjunto de relações que surgem da interação com o ser humano e a vida cotidiana.

Dessa maneira, ter enfatizado a singularidade de cada indivíduo durante as aulas de teatro foi uma possibilidade de encaminhar uma vivência que abarcasse uma gama de significados e proporcionasse as acadêmicas perceberem que cada contexto é diferente, rompendo com a idéia de buscar sempre um mesmo resultado quando for trabalhado determinado conhecimento. Após ter vivenciado um jogo na disciplina de Jogo Teatral, L.B percebeu que aquela experiência aconteceu em função do envolvimento da turma, podendo resultar em outros desdobramentos quando for trabalhado na escola ou em outros espaços. *“Tem esse lance também de que nem sempre vai ser igual, não sei se vai rolar com as crianças, se vamos conseguir sair, passear pelas outras salas. Aqui foi bom, foi um experiência nossa que nunca mais vai se repetir”.*

Assim como L.B, acredito que a turma, através dessa experiência, pôde refletir sobre as possibilidades de reconstruir o que vivenciou em outros contextos, mas desmistificando a idéia da fórmula que gera sempre um mesmo processo, visto que, com cada grupo, devem-se considerar as suas especificidades que são reveladas através dos diferentes saberes que cada indivíduo traz de sua trajetória de vida.

Nesse processo de reflexão e construção do conhecimento pela experiência, o formador apresenta-se como figura fundamental para realizar a mediação entre a prática e o discurso, numa postura que o faz interagir e vivenciar juntamente com

seus alunos uma prática reflexiva que permite enxergá-los como sujeitos ativos e também comprometidos com a formação. Essa interação entre docente e discente aconteceu nas aulas de Jogo Teatral, levando-me a perceber como um trabalho conjunto que respeita os limites de cada pessoa, suas dificuldades, facilidades e potencialidades propiciou uma formação que envolveu completamente as acadêmicas, valorizando o processo de compartilhamento de experiências como elemento fundamental no contexto da formação inicial de professores.

Realizar um ensino voltado para os alunos exige a compreensão das diferenças derivadas da cultura, da linguagem, da família, da comunidade, do gênero, da escolarização anterior, entre outros fatores que forjam as experiências pessoais. Exige, nessa mesma perspectiva, por exemplo, identificar as estratégias que os alunos preferem e suas dificuldades. Para tanto, esses profissionais devem ser capazes de inquirir de maneira sensível e produtiva as experiências e compreensões dos alunos sobre os conteúdos específicos, favorecendo a interpretação do currículo sob a perspectiva dos mesmos (MIZUKAMI; REALI, 2002, p. 121-122).

Esse entrecruzar que deve existir no espaço formativo, propicia extrapolar a concepção de que os acadêmicos são apenas aprendizes, não tendo vez para questionar determinadas práticas. Fechar os olhos para essas revelações limita a possibilidade de estar trabalhando com o potencial criativo de cada indivíduo, em que um determinado olhar direciona como agir, pensar e o que pensar no espaço em que se encontra.

Acredito que, quando valorizamos as competências do professor em formação, direcionando o olhar à pessoa e como essa foi se constituindo ao longo de sua trajetória de vida, criamos possibilidades de autonomia frente ao processo educativo, propondo a partir de então, como coloca Oliveira (2004, p.15) olhar a formação a partir “da sua produção e da sua subjetividade”.

Assim, ao valorizar as manifestações e o modo como cada acadêmica foi percebendo o trabalho com jogos, foi se criando espaço para a construção de uma proposta condizente com a turma que estava cursando a disciplina. Os saberes e manifestações revelados a cada aula, foram elementos essenciais na construção de uma metodologia coerente com a realidade daquele grupo. A partir das impressões de B.L em relação a experiência nas disciplinas, pode-se dizer que a vivência com o teatro no espaço formativo, proporcionou-lhe elementos a serem trabalhados e vividos posteriormente no estágio. Ter construído seu conhecimento num espaço

de total liberdade que respeitava o seu tempo e valorizava suas manifestações e saberes, estimulando-a a participar da proposta dentro de suas possibilidades, levou-a a querer proporcionar isso também aos seus futuros alunos. *“Com certeza isso eu vou levar para o meu estágio assim, respeitando e tentando utilizar ao máximo o que o aluno traz”*.

Atribuir às acadêmicas a função principal no seu processo de formação abriu a possibilidade de enxergá-las como gestoras dessa trajetória, em que suas histórias de vidas, sejam elas no âmbito profissional e pessoal, foram elementos primordiais para proporcionar segundo Alarcão (2003, p. 120), o desenvolvimento da “sua dimensão profissional na complexidade e na interpenetração dos componentes que a constituem”.

A formação inicial pode ser descrita como um momento de metamorfose, em que o acadêmico vai transformando-se em professor. Dessa maneira, trabalhar a partir dos repertórios que possuem sobre a profissão docente e (re) significá-los através de vivência ao longo do curso, é um possível caminho para alterar-se representações prévias. Nessa interação, o acadêmico vai conhecendo diversas formas de direcionar a docência, construindo através do que vivenciou, suas representações sobre ser professor. Por isso, a prática que marca esse período é de grande importância na constituição de um professor reflexivo ou de um professor que apenas irá repetir modelos e transmitir conhecimentos.

As práticas vivenciadas na formação vão sendo os alicerces para o professor que logo mais teremos em nossas escolas. A formação inicial deve proporcionar uma prática real e não apenas simulações de situações que podem ser enfrentadas pelo futuro professor. Não há mais espaço para a fragmentação dos saberes, ou seja, conhecimentos científicos versus experiência.

Através do relato de I.R, é possível perceber como a prática que vivenciou no Curso de Pedagogia a influenciou na sua formação profissional. I.R revelou o seu medo em ser professora, de ir para a sala de aula, pois considerava que não estava preparada. Mas após ter vivenciado o teatro no contexto formativo, passou a visualizar uma possibilidade de estar no ambiente escolar, a partir de uma prática embasada na linguagem teatral.

*“Sem dúvida se eu for para uma sala de aula, eu vou trabalhar com teatro, eu quero trabalhar o teatro com as crianças, pelo encantamento do jogo e por ter tido a oportunidade de fazer isso aqui no nosso Curso. Foi muito*

*bom (...) ter vivenciado isso e ver como é gostoso. O que tiver de prática na minha vida vai ter o teatro envolvido.”*

Para reinventar os saberes pedagógicos a partir da prática social da educação, acredito ser necessário o formador criar um contexto para a interatividade, dialogicidade que o incite a constantemente estar atualizando-se a partir dos desafios que encontra dia-a-dia em sua profissão, criando

estratégias e métodos de intervenção, cooperação, análise, reflexão; a construir um estilo rigoroso e investigativo. Aprender também a conviver com as próprias limitações e com as frustrações e condicionantes produzidos pelo entorno, já que a função docente se move em contextos sociais que, cada vez mais, refletem forças em conflito (IMBERNÓN, 2006, p.61).

Concordo com Peres (2006, p. 61-62) quando menciona que

um dos grandes desafios atuais da formação de professores profissionais é a mudança dos fundamentos do paradigma que orienta a formação de professores de um sistema determinista, de causalidade, de dualidade, de pensamento linear, de uma visão fragmentada para um paradigma que reconhece a interdependência existente entre os processos de pensamento, de construção do conhecimento e do vivido (em seu amplo espectro); que colabora para resgatar a visão de contexto e não para separar o indivíduo do mundo em que vive e de seus relacionamentos; que dá ênfase à totalidade indivisa, ao pensamento sistêmico, à compreensão de que o todo só pode ser entendido com base em suas partes, em suas conexões e em suas relações; que contempla a interconectividade dos problemas, priorizando a visão dialética da realidade dinâmica, a relação dialógica, a interatividade, os princípios da indeterminação e da complementaridade.

Essa proposta, que sugere extrapolar a transmissão de conteúdos, está apoiada numa visão de que o professor gera saberes e conhecimentos a partir de sua prática e experiências que vivenciou e vivencia ao longo de sua vida, rompendo com um ensinar e aprender apenas centrado na imobilidade e racionalidade dos corpos para proporcionar movimento e voz aos seus alunos em sua prática profissional. “Produzir a vida do professor implica valorizar, como conteúdos de sua formação, seu trabalho crítico-reflexivo sobre as práticas que realiza e sobre suas experiências compartilhadas” (PIMENTA, 2002, p. 29).

Acredito que o acadêmico será um dia esse professor crítico e reflexivo, que rompe com estruturas já conhecidas e que condicionam um determinado tipo de dar aulas a partir do momento em que experimentar esse outro modo que dá voz e

movimento, liberdade e autonomia, dialogicidade diante da prática pedagógica que inicialmente é vivenciada como aluno e em seguida estará sendo revivida, mas como professor. A experiência acontece no momento em que age sobre nós.

Saber muitas informações não significa dizer que um sujeito é experiente, muito menos um ser pensante, pois “pensar não é somente ‘raciocinar’ ou ‘calcular’ ou ‘argumentar’, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece” (BONDÍA, 2002, p.21). Dessa maneira, é necessário o formador rever suas práticas a fim de proporcionar momentos que propiciem ao aluno experienciar um determinado conteúdo e a partir do que lhe passou, elaborar os conhecimentos.

O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana. De fato, a experiência é uma espécie de mediação entre ambos. É importante, porém, ter presente que, do ponto de vista da experiência, nem “conhecimento” nem “vida” significam o que significam habitualmente (BONDÍA, 2002, p.26-27).

Nessa experimentação e construção, acredito que acontece um crescimento do indivíduo não apenas no sentido profissional, mas também há um enriquecimento pessoal que o leva a direcionar seu olhar para si e descobrir um universo de possibilidades até então desconhecidas. Após cursar as disciplinas de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II, L.B já observa uma mudança considerável em si.

*“Eu já sou outra pessoa, estou muito mais aberta a essa sacada de brincadeira e de conversa. Antes eu era uma pessoa muito tímida, tinha vergonha de falar, de me expressar. Isso tem relação ao meu corpo que eu não me dou muito bem com ele, agora eu estou assim, parece que me soltando bem mais, já brinco comigo mesma na frente do espelho, sabe coisa que eu não fazia em casa de estar escovando os dentes e estar hum hum, risos, eu tinha vergonha de mim mesma parece. Agora eu perdi isso. Então, para mim, foi maravilhoso, porque, às vezes, eu estou sozinha em casa e estou brincando, estou escutando música e dançando comigo mesma na frente do espelho. Antes eu não me enxergava. Com as pessoas também a convivência está muito mais, assim, tranqüila, mais leve, parece que eu estou muito mais leve.”*

A partir do momento em que se direcionaram os olhares para as acadêmicas como integrantes do processo de formação, reforçamos o seu papel de protagonistas do universo educativo, em que suas experiências e conhecimentos foram elementos fundamentais nesse percurso, que não se constrói apenas com

palestras ou cursos, “mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re) construção de uma identidade pessoal” (NÓVOA, 1991, p.70).

Para B.L experienciar no processo formativo uma proposta que a levou refletir a prática que vivenciou ao longo das disciplinas de Jogo Teatral foi muito significativa. *“Para mim, foi uma experiência muito boa, pois me possibilitou parar e pensar em questões sobre o teatro e como me envolvo com ele, bem como sua importância na educação. E este tipo de análise é vital na formação de professores”*.

Acredito que as aulas de teatro, a partir do momento em que construíram uma proposta de trabalho que possibilitou as futuras professoras refletirem sobre suas práticas, expondo suas impressões em relação ao trabalho que participaram, criaram espaço para considerar uma série de valores, crenças, vivências, experiências diferenciadas que cada acadêmica trazia de sua trajetória de vida, como componentes importantes na construção do ambiente educacional. Dessa maneira, percebo que o processo de formação é uma troca mútua, tanto dos formadores quanto dos formandos. Outros caminhos podem ser pensados a partir de todos envolvidos no processo de formação, não se conformando com a realidade já instituída, mas sim, contribuindo para o desenho de novas formas, novas cores, novas possibilidades que só acontecem no momento que seus atores sociais fizerem uso de suas experiências e histórias de vida, neste sistema tão complexo que é a educação.

O que é preciso não é exatamente esvaziar a lógica disciplinar dos programas de formação para o ensino, mas pelo menos abrir um espaço para uma lógica de formação profissional que reconheça os alunos como sujeitos do conhecimento e não simplesmente como espíritos virgens aos quais nos limitamos a fornecer conhecimentos disciplinares e informações procedimentais, sem realizar um trabalho profundo relativo às crenças e expectativas cognitivas, sociais e afetivas através das quais os futuros professores recebem e processam esses conhecimentos e informações. (TARDIF, 2002, p. 242)

Ter vivenciado as disciplinas de Jogo Teatral num espaço de liberdade, em que seus saberes foram valorizados instigou A.B a se expressar e participar das aulas de teatro sem constrangimento. A apreensão inicial foi sendo abandonada a partir do momento que suas expectativas com relação ao teatro foram sendo superadas. *“Só agora estamos percebendo a sua importância e como esta disciplina*



*faria falta em nossa formação se não a tivéssemos em nosso currículo. Sem esta disciplina nossa formação estaria, de certa, forma, incompleta. (A.B)*

Diante desses inúmeros caminhos que se criaram a partir do momento em que se passou a promover uma formação que valorizou os repertórios das acadêmicas do Curso de Pedagogia, acredito que a formação assumiu um caráter mais humano e integralizador, atribuindo ao seu público o papel de atores principais e não coadjuvantes desse processo que se dá dia-a-dia no sistema educacional.

*“A vivência com as colegas do outro semestre, só aumentou. Histórias, amizades, risos, união, carinho, imaginação, descontração (...). Assim foi o que senti no decorrer das aulas, num sentido positivo, se assim posso dizer. Mas como as histórias quase sempre têm dois lados, o outro lado dessa história é o lado negativo, este que surgiu pela grande quantidade de pessoas que freqüentavam a disciplina, assim impossibilitando e limitando os corpos dessas pessoas. O espaço físico era extremamente limitado.*

*Já olhando de outro modo e até comparando com a disciplina de Jogo Teatral I, pude perceber que a professora da disciplina e a mestrandia desta pesquisa, criaram uma estratégia de trabalho que rompeu com as paredes do espaço físico, pois grande parte das aulas foram realizadas pelo campus da UFSM. Desse mesmo modo, observei que o Teatro pode ocorrer fora de um palco. Sair às ruas e apresentar seu espetáculo.*

*Percebi várias ‘jogadas’ que certamente contribuíram para minha vida”.*

*(L.B, sobre a disciplina de Jogo Teatral II, janeiro 2008)*

## **4 EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS, OUTRAS PEÇAS ENCONTRADAS: NESSE MOSAICO, MINHAS CONSIDERAÇÕES**

*O imaginário é uma confluência transitória e motora: uma lava devastadora e nutritiva. O imaginário, repita-se, é o equilíbrio de antagonismos, a coabitação do diverso, no uno, a vida sob a forma de oxímoro. (MACHADO DA SILVA, 2006, p. 78)*

Que universo foi esse que pouco a pouco fui desbravando, que mexeu com meus sentidos, minha forma de ser, estar e agir no mundo? Que me levou a mergulhar fundo em meu interior e lá, em meio a meus devaneios cotidianos, conversar comigo mesma e questionar muitas de minhas idéias? Que imaginário é esse que rodeou minha prática, fazendo-me querer explorar e descobrir outros horizontes. Que na angústia de minhas dúvidas, moveu-me em busca de algo desconhecido, mas que eu sabia que existia. Que jogo foi esse que vivi, que no conflito transitório de sentimentos, fez-me achar outras peças para continuar construindo o imenso mosaico de minha vida?

Essa imensidão de sentimentos envolveu-me durante toda essa jornada investigativa. A busca por um contexto a ser investigado fez-me imergir num cenário simbólico que revelou muitas surpresas. Ao longo desse estudo, acredito que fui deixando de ser apenas a pesquisadora para, como sujeito, participar ativamente de um processo que atribuiu às acadêmicas o papel de protagonistas de sua formação.

Nesse processo de vivência, em nenhum momento olhei para o contexto formativo buscando artistas-educadores, mas tentando conhecer as significações que uma proposta de jogo teatral proporcionava às acadêmicas de Pedagogia.

Durante muito tempo, associei a formação de professores a uma etapa que se caracterizava por instrumentalizar o futuro professor. No entanto, minha representação foi sendo desconstruída à medida que fui participando das aulas de Jogo Teatral e vivenciando um trabalho que teve por objetivo abrir as cortinas para que o acadêmico entrasse em cena, como ator, mas também espectador, criador e transformador da realidade. Nessa perspectiva, considerar seus saberes experienciais era elemento fundamental para concretizar um processo formativo que deixasse para trás a representação de um ensino voltado para a transmissão para se efetivar a construção de conhecimentos.

Quando as acadêmicas se depararam com as disciplinas de Jogo Teatral, logo vieram as representações em relação ao teatro a partir do que vivenciaram ao longo de suas histórias de vida. Representações essas que criaram expectativas ou medos em relação ao que iriam experienciar no Curso. Levar em consideração esses referenciais prévios proporcionou compreender o sentido de cada manifestação nas primeiras aulas, bem como vê-las como sujeitos singulares que vieram de contextos e viveram experiências diferenciadas. Olhar nessa direção significou ver a heterogeneidade da turma, e nas suas diferenças, um trabalho que valorizou os saberes de cada pessoa.

Acredito que essa abordagem possibilitou perceber as atitudes que algumas acadêmicas demonstraram no início do semestre. Não podemos esquecer que as experiências anteriores nem sempre são positivas e que podem ter causado marcas profundas que foram as responsáveis pela resistência inicial em relação à proposta de trabalho. Assim, ter realizado um processo que respeitou cada aluna, estimulando-a a participar e, progressivamente, ir ingressando na proposta, foi fundamental para o encadeamento dessa pesquisa.

Considerar os saberes experienciais como repertório para construir uma proposta a ser vivenciada na disciplina significou não querer desconstruir tudo que havia sido vivenciado até então, muito menos, menosprezar as representações anteriores em relação ao teatro, mas mobilizar os alunos, para, através da experimentação com a linguagem teatral, refletirem, questionarem, problematizarem tudo que haviam vivenciado até então.

Nesse processo, pude visualizar o movimento de corpos que, no início tímidos, participavam muito desconfiados, mas que, no decorrer de cada aula, foram se soltando, disponibilizando-se aos jogos, ousando, explorando e descobrindo outras possibilidades num espaço marcado por risos, barulhos e muita alegria. A vontade e a espontaneidade de uma integrante do grupo, logo era motivo para contagiar todas, e, assim, a turma foi se integrando, numa relação de cumplicidade, coletividade e solidariedade de umas para com as outras.

A separação entre professor que transmite os conhecimentos e aluno que aprende, não existiu. Havia um aprendizado mútuo que se concretizava nos jogos vivenciados e criados pela turma. Juntas experienciaram e romperam com as paredes da sala de aula para realizar a formação em outros espaços, interagindo

com diferentes pessoas, considerando os fatos cotidianos como elementos muito necessários para fazer parte desse processo de construção e experimentação.

Nesse cenário, não houve quem, por algum momento, não se deixasse envolver por essa proposta, pois tudo era muito diferente do que estavam acostumadas a encontrar no Curso de Pedagogia. As acadêmicas criavam e colocavam regras em prática, isto é, tinham voz ativa, sendo as maiores protagonistas desse espetáculo. Nesse encaminhamento, quebraram as convenções de tempo e espaço ao se envolverem completamente e desejarem continuar vivenciando aquele processo, mesmo com a carga horária da disciplina cumprida.

Teatro, no espaço de formação e na escola, significa respeitar o limite e o tempo do outro, perceber que somos diferentes e que cada um, na sua individualidade, manifesta-se de diversas maneiras ao que é proposto. Conhecendo-nos através de jogos corporais, identificando nossos limites e também habilidades, aprendemos a nos compreender e a compreender o outro.

Romper a uniformização, a imobilidade, a dualidade do certo / errado para explorar um universo de criação, imaginação, improvisação, foram alguns elementos trabalhados nas aulas de teatro. Este oportuniza ao professor vivenciar, criar, trabalhar o coletivo, e também o individual, a sua imaginação, o imprevisto e inesperado, compreender um processo. Acredito que ainda é muito presente o aprendizado proposto de forma estática, ouvindo um professor, causando mal-estar, quando os futuros professores, têm que deixar de ser receptores de informações para compartilhar seu conhecimento com os colegas. É necessário desconstruirmos esse corpo “robô”, para dar espaço para o humano, o conhecimento de si, do outro. Relação eu comigo mesmo, eu e o outro, eu e o objeto, outro e o objeto.

Acredito que as aulas de teatro proporcionaram às acadêmicas verem-se como criadoras. Todos somos capazes de transformar e (res) significar um jogo a partir de nossas vivências, da nossa bagagem cultural. A disciplina de Jogo Teatral tentou transformar o ambiente de formação, rompendo com as limitações de tempo e espaço, bem como relações de autoritarismo e poder ao colocar em foco os conhecimentos e vivências das futuras professoras.

Ao dar espaço à corporeidade e à liberdade de expressão na formação, acredito que se abre espaço ao novo e ao inesperado. O teatro construiu um espaço propício para a criatividade, transformação e imaginação no ambiente formativo. O que está por trás das classes, do quadro, dos conteúdos são pessoas humanas.

Considerando que somos humanos, devemos trabalhar não apenas uma formação que prepara o professor para estimular o aluno a se preparar para um futuro longínquo, mas também, para que aprenda expressar-se corporalmente e emocionalmente e se prepare para viver o momento tempo presente.

Diante desse contexto, as representações foram sendo (res) significadas. Antes, o teatro, para as acadêmicas, sujeitos dessa pesquisa, eram peças teatrais apresentadas em datas festivas nas escolas. Essa representação foi construída a partir do que vivenciaram durante sua escolarização. Valorizar essa significação foi o ponto chave dessa pesquisa, pois, para (res) significar algo, foi necessário apoiar-se num repertório prévio, não o julgando como sendo certo ou errado, mas como elemento existente de uma trajetória vivida. Ter como aporte teórico o imaginário proporcionou-me olhar o contexto simbólico que permeou cada momento desse estudo, abrangendo assim uma série de manifestações que não são reveladas com palavras, mas gestos, atitudes e sentimentos.

Acredito que houve essa (res) significação porque as acadêmicas vivenciaram intensamente a linguagem teatral, estando abertas as diversas possibilidades que surgiam a cada aula. A formação foi marcada pela construção do conhecimento que aconteceu numa parceria entre professora e alunas, num espaço de dialogicidade e interação, em que todas foram elementos fundamentais e necessários para que isso se concretizasse. A partir da vivência com jogos, as alunas foram experienciando maneiras de trabalhar o teatro no contexto educacional, construindo, a partir dessa prática e de suas impressões, uma metodologia de trabalho própria, apresentada no final das disciplinas.

Percebi que as aulas da disciplina de Jogo Teatral I e II, proporcionaram um outro ambiente, (res) significaram o espaço universitário ao dar liberdade para os sujeitos manifestarem-se livremente. As acadêmicas, ao longo do trabalho, foram participando e vivenciando outras possibilidades de saber e fazer a educação. Pela primeira vez, muitas entraram num teatro para assistir a um espetáculo teatral, deixaram de ser tão rigorosas quanto ao horário e o espaço para ouvir o que tinham vontade de fazer e então, interagir com outras pessoas ao sair do laboratório de teatro e deixar suas marcas pelo Centro de Educação.

Através das falas das acadêmicas, pude perceber as contribuições que as disciplinas de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II proporcionaram à formação de professores. No entanto, faz-se necessário ressaltar que o teatro no contexto

educacional não pode ser visto apenas como um instrumento para resolver todos os problemas educacionais, mas como um conhecimento construído pelas experiências humanas que proporcionou, nessa pesquisa, oportunidades das acadêmicas experimentarem outras possibilidades no espaço formativo, numa experiência que enfocou o desenvolvimento pessoal, a exploração e a descoberta de habilidades até então desconhecidas.

Acredito que todo esse processo que vivenciei juntamente com essa turma criou espaço para o teatro ser trabalhado nas escolas posteriormente. Digo isso, pois experienciaram a formação pela valorização de suas potencialidades e saberes, estimulando-as a quererem proporcionar isso ao seus futuros alunos, como já mencionado anteriormente.

Acompanhar as disciplinas de Jogo Teatral I e II levou-me a perceber que o teatro sendo cursado no 5º semestre, proporcionou um envolvimento e entrega muito maior das acadêmicas durante as aulas. Isso se deve ao fato de não estarem ainda preocupadas com a proposta de estágio e com o trabalho de conclusão de curso, o que aconteceu diferentemente no 7º semestre quando cursaram Jogo Teatral II. A quantidade de trabalhos e preocupações que envolviam esse período fazia com que chegassem às aulas cansadas, com pouca disposição para participar efetivamente da proposta.

Outro fator que acho determinante ressaltar foi a quantidade excessiva de alunas na disciplina de Jogo Teatral II. A sala pequena e a união de duas turmas fizeram com que o trabalho não tivesse uma continuação, visto que cada grupo vivenciou uma proposta de trabalho distinta, alicerçada em seus saberes experienciais. Assim, o que percebi quando observei, pela segunda vez, as aulas no Curso de Pedagogia foi uma quebra em relação ao trabalho anterior e duas turmas bem divididas, não havendo tempo e espaço para se construir uma aproximação entre ambas. No entanto, a cumplicidade que construímos durante as aulas de Jogo Teatral I foi mantida e levada para a disciplina de Jogo Teatral II que, mesmo com um número excessivo de alunas, não foi empecilho para manter essa relação.

No entanto, mesmo com algumas circunstâncias que dificultavam durante as aulas, minha inserção nessa disciplina foi muito relevante e significativa. Toda a turma disponibilizou-se à pesquisa, não colocando impedimentos aos registros fotográficos e de vídeos que eram realizados durante as aulas. Esse é um elemento

que vale ressaltar, pois, em nenhum momento, senti constrangimento por parte das acadêmicas pela minha presença, registrando o trabalho.

Acompanhar as disciplinas de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II proporcionou-me perceber como a vivência no Curso de Pedagogia desacomodou corpos que provocados através de uma prática que trouxe outras possibilidades de trabalhar o teatro no contexto educacional, direcionou a um processo de reflexão e (res)significação de representações construídas ao longo de uma trajetória de vida. Estar inserida nesse contexto possibilitou-me visualizar as transformações ocorridas em torno das representações que os sujeitos da pesquisa apresentavam sobre o teatro antes da disciplina, bem como perceber as contribuições que a experienciação teatral trouxe à formação de professores.

O contato das acadêmicas, com a linguagem teatral, modificou muito as representações em relação ao teatro, mas, acima de tudo encaminhou-as a uma reflexão e questionamento constante de suas práticas. Acredito que tudo que vivenciei e pude construir ao longo desse trabalho foram resultados de uma turma que me abraçou e, juntamente comigo, idealizou essa pesquisa que foi muito significativa para minha formação pessoal e também profissional. Este estudo pretendeu trazer mais uma contribuição à Linha de Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, pois, através da investigação realizada nas disciplinas de Jogo Teatral I e II, foram apresentadas as transformações ocorridas nas representações imaginárias sobre o teatro e as contribuições de uma vivência teatral proporcionada pela formação inicial de professores. É uma investigação realizada no espaço da universidade que mostra a importância de uma experimentação onde diferentes saberes circulam e são produzidos num tempo de formação inicial de professores.

A minha inserção nessa disciplina trouxe a possibilidade de rompimento do imaginário constituído por mim enquanto observadora, no momento que vivenciei e construí outros referenciais a partir da minha interação com as acadêmicas no espaço formativo. Não há palavras para simbolizar tudo o que vivenciei ao longo de dois anos de pesquisa. O que posso dizer é que realmente vivi. Vivi intensamente cada olhar, movimento, gesto, riso, expressões humanas que me fizeram descobrir a minha essência como pessoa e também profissional. Nessa trajetória, não houve como não me deixar envolver por um processo que mexeu completamente com minhas representações, levando-me a desconstruir para construir outras



significações num espaço aparentemente tão rígido, mas repleto de possibilidades a ser exploradas.

Dessa maneira, vejo essa pesquisa em sua complexidade, mas também na sua singularidade. Fomos, pesquisadora, sujeitos e professora da disciplina, envolvidas por um processo que nos desequilibrou de nossas bases conhecidas, ensinando-nos que em calçadas irregulares, também é possível caminhar e realizar inúmeras construções.

*“Dizem que o que procuramos é um sentido para a vida. Penso que o que procuramos são experiências que nos façam sentir que estamos vivos.”*

*(J.Campbell)*

## 5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. Formação Continuada como instrumento de profissionalização docente. In: Veiga, Ilma Passos (org). **Caminhos da profissionalização do magistério**. 3ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. (orgs.) **Processos de Ensino na Universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3ª ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2004.

BECKER, HOWARD S. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. 4ª ed. tr. Marco Estevão, Renato Aguiar. São Paulo: Hucitec, 1999.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. n° 19, jan/fev/mar/abr, 2002.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CUNHA, Maria Isabel; ISAIA Silvia (orgs). Formação do docente de Instituições de Ensino Superior In: MOROSINI, Marília Costa et al. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003.

ELKONIN, Daniil B. **Psicologia do Jogo**. tr. Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FERNÁNDEZ, Ana María. **Las lógicas colectivas** – imaginarios, cuerpos y multiplicidades. Buenos Aires: Editora Biblos, 2007.

FURLANETTO, Ecleide Cunico. A formação de professores: aspectos simbólicos de uma pesquisa interdisciplinar. In: SEVERINO, Antônio Joaquim; FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. (orgs) **Formação Docente**: rupturas e possibilidades. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKELL George (editores). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. tr. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GIL, João Pedro de Alcântara. **O significado do jogo na educação infantil**. Santa Maria, RS. 1991. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1991.

\_\_\_\_\_. **Para além do jogo**. Santa Maria, RS. 1999. (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, 1999.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do Ensino de Teatro**. São Paulo: Papyrus, 2001.

\_\_\_\_\_. **A linguagem teatral na escola: pesquisa, docência e prática pedagógica**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, Depart. de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988.

\_\_\_\_\_. **Experiências de Vida e Formação**. tr. José Cláudio e Júlia Ferreira. Lisboa: Educa, 2002.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

\_\_\_\_\_. Introdução: A escola alegre. In: SPOLIN Viola. **Jogos Teatrais na Escola: um manual para o professor**. tr. Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2007.

LECOQ, Jacques. Em busca de seu próprio clown. In: LECOQ, Jacques (org). **Le Théâtre du gest**. tr. Roberto Mallet. Paris: Ed. Bordas, 1987. Disponível em: <[http://www.grupotempo.com.br/tex\\_busca.html](http://www.grupotempo.com.br/tex_busca.html)> Acesso em: 24/03/2007.

LOIZOS, Peter. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL George (editores). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. tr. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LOPES, Joana. **Pega Teatro**. Campinas, SP: Papirus, 1989.

LUFT, Celso Pedro. **Mini Dicionário Luft**. 3ª ed. São Paulo: Scipione, 1991.

MACHADO DA SILVA, Juremir. **As Tecnologias do Imaginário**. 2ª ed. Porto Alegre: Sulinas, 2006.

MINAYO, Maria Cecília. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: Minayo, M.C.S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Práticas profissionais, formação inicial e diversidade: análise de uma proposta de ensino e aprendizagem. In: MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigue. (orgs.) **Aprendizagem profissional da docência: saberes, contextos e práticas**. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2002.

NÓVOA, Antonio. **A Formação contínua entre a pessoa-professor e a organização-escola**. Revista **Inovação**, v. 4, n. 1, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1991.

NUNES, Lúcia de Fátima Royes. **Álbum de família: História de vida de Olga Reverbel**. Santa Maria, RS. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2003.

OLIVEIRA, Valeska Fortes. De que imaginário estamos falando In: **Signos**. Lajeado, ano 19, 1998.

\_\_\_\_\_. A formação de professores revisita os repertórios guardados na memória. In: OLIVEIRA, Valeska Fortes. (Org.) **Imagens de Professor**. 2 ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

\_\_\_\_\_. Narrativas e Saberes Docentes. In: OLIVEIRA, Valeska (org). Narrativas e OLIVEIRA, Valeska Fortes. (Org) **Narrativas e Saberes Docentes**. Ijuí: Editora Unijuí, 2006. Saberes Docentes. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

PERES, Lúcia Maria Vaz. Os caminhos e os desassossegos no tornar-se professor (a)... In: OLIVEIRA, Valeska (org). **Narrativas e Saberes Docentes**. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

PIEGAZ, Acevesmoreno Flores. **Cenas do palco invisível: os matriciamentos que tecem a formação dos educadores da cena teatral das escolas pelotenses.** Pelotas, RS. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido.(Org.) **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente.** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

REVERBEL, Olga. **Um caminho do teatro na escola.** Série: Pensamento e Ação no Magistério. Porto Alegre. São Paulo: Editora Scipione, 1989.

SZYMANSKI, Heloisa; et al. Perspectivas para a análise de entrevistas. In: SZYMANSKI, Heloisa (org). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva.** Brasília: Liber Livro, 2004.

SOUTO, Marta. **Repensando la formación: cuestionamientos y elaboraciones.** 2007 (texto digitado – Aceptado para publicar em la Revista N. 1. de Educación de Palermo).

SPOLIN, Viola. **O jogo teatral no livro do diretor.** tr. Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. Didática e as experiências de sala de aula: uma visão pós-estruturalista. In: **Revista Educação e Realidade.**V. 21 (2), jul/dez, 1996.

VIGOTSKI, Lev Semevitch. **Psicologia Pedagógica.** tr. Paulo Bezerra. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

**ANEXOS**

## Anexo A – Modelo de carta de cessão assinada pelos sujeitos da pesquisa

### Carta de Cessão

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

CENTRO DE EDUCAÇÃO

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL E ESCRITO\*

1. Pelo presente documento, eu .....,  
CPF nº. ...., CI nº. ...., emitida  
por....., nacionalidade, .....  
estado civil....., profissão, ....., residente e  
domiciliado.....  
.....cedo e transfiro neste ato,  
gratuitamente, em caráter universal e definitivo a **Andrisa Kemel Zanella** a  
totalidade de meus direitos patrimoniais de autor sobre o depoimento oral/escrito  
prestado no dia....., na cidade de ..... perante  
a pesquisadora.

2. Na forma preconizada pela legislação nacional e pelas convenções internacionais de que o Brasil é signatário, o Depoente, proprietário originário do depoimento de que trata este termo, terá, indefinidamente, o direito ao exercício pleno dos seus direitos morais sobre o referido depoimento, de sorte que sempre terá seu nome ou o pseudônimo citado por ocasião de qualquer utilização.

---

\* As informações que constam nesse termo de cessão estão de acordo com o manual indicado pelo Comitê de Ética da UFSM para elaboração desse documento: BRASIL, Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética e Pesquisa. Manual operacional para comitês de ética em pesquisa. 4ª ed. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2006.



3. Deixo plenamente autorizado(a) a utilizar o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral.

4. Declaro ter total confiabilidade no(a) investigador(a), disponibilizando-me a participar dessa investigação, permitindo que seja utilizado meus relatos (parciais ou totais) nos resultados da pesquisa, por tempo indeterminado. Para isso desejo que seja utilizado o seguinte nome/pseudônimo .....

5. Asseguro ter sido esclarecido sobre os procedimentos e desenvolvimento do projeto “Teatro na formação inicial de professores: entre saberes e representações”, de autoria de Andrisa Kemel Zanella sob orientação da Prof. Dr. Valeska Fortes de Oliveira, tendo compreendido todos os passos da investigação descritos a seguir:

**Trazendo como questão de pesquisa:** Quais as significações imaginárias que os acadêmicos do Curso de Pedagogia Diurno possuem acerca do Teatro? Como se (re) constroem as representações dos acadêmicos após vivenciarem a linguagem teatral na Disciplina Jogo Teatral I e II? Que contribuições a vivência com a linguagem teatral proporcionou na formação do acadêmico? **Para problematizar esta questão trago como objetivo geral:** Investigar as representações que os acadêmicos do Curso de Pedagogia Diurno possuem do Teatro, antes e depois de vivenciarem a linguagem teatral na disciplina de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II. **Objetivos específicos:** Conhecer a relação que os acadêmicos do Curso de Pedagogia têm e tiveram com o Teatro ao longo das experiências que vivenciaram em sua história de vida; analisar as reflexões e significações que os acadêmicos atribuíram ao Teatro durante sua vivência prática na disciplina e realizar um levantamento sobre as possibilidades de transformação ocorrida em torno das representações que os sujeitos apresentavam sobre o Teatro antes e depois da vivência prática nas disciplinas de Jogo Teatral I e II e se houveram contribuições na sua formação. **Metodologia:** Para abordar o teatro na formação de professores, irei realizar uma intervenção na disciplina de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II, a fim de acompanhar como se dá a experimentação do acadêmico do Curso de Pedagogia Diurno com a linguagem teatral e as manifestações que vão surgindo ao longo do trabalho. Também realizarei entrevista individual, buscando conhecer suas vivências em relação ao Teatro durante o período escolar, a relação durante o curso, suas

expectativas ao se matricular na disciplina de Jogo Teatral I, o processo de vivência da linguagem teatral, suas impressões ao longo do semestre e suas representações após ter cursado a disciplina a fim de observar se houve mudança no discurso da primeira para a segunda entrevista e também, ver a importância dessa experiência para a prática desse futuro professor.

6. Afirmando que tenho total conhecimento sobre o Projeto, do qual meu(s) relato(s) fazem parte, declaro estar ciente de que posso recusar-me a responder qualquer questionamento com o qual não me sinta confortável em responder, bem como posso recusar-me a continuar participando da pesquisa, retirando meu consentimento em qualquer momento do desenvolvimento da investigação.

7. Responsabilizo-me a buscar esclarecimentos sobre o desenvolver da investigação com o(a) pesquisador(a), tendo a certeza de que em qualquer momento ele(a) estará disponível para explicar eventuais dúvidas existentes.

Informações sobre o(a) pesquisador(a):

Nome **ANDRISA KEMEL ZANELLA**

CI

CPF

Endereço residencial

Telefone

e-mail

Instituição

Outras informações pertinentes .....

Sendo esta a forma legítima e eficaz que representa legalmente os nossos interesses, assinam o presente documento (com itens de um a sete) em 02 (duas) vias de igual teor e para um só efeito.

Santa Maria, ..... de ..... de .....

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Andrisa Kemel Zanella



2. Na forma preconizada pela legislação nacional e pelas convenções internacionais de que o Brasil é signatário, o Depoente, terá, indefinidamente, o direito ao exercício pleno dos seus direitos morais sobre os referidos registros, de sorte que sempre terá seu nome ou o pseudônimo citado por ocasião de qualquer utilização.

3. Deixo plenamente autorizado(a) a utilizar os registros fotográficos e de vídeo, no todo ou em parte, editado ou integral.

4. Declaro ter total confiabilidade no(a) investigador(a), disponibilizando-me a participar dessa investigação, permitindo que seja utilizado meus registros fotográficos e de vídeo (parciais ou totais) nos resultados da pesquisa, por tempo indeterminado.

5. Asseguro ter sido esclarecido sobre os procedimentos e desenvolvimento do projeto “Teatro na formação inicial de professores: entre saberes e representações”, de autoria de Andrisa Kemel Zanella sob orientação da Prof. Dr. Valeska Fortes de Oliveira, tendo compreendido todos os passos da investigação descritos a seguir:

**Trazendo como questão de pesquisa:** Quais as significações imaginárias que os acadêmicos do Curso de Pedagogia Diurno possuem acerca do Teatro? Como se (re) constroem as representações dos acadêmicos após vivenciarem a linguagem teatral na Disciplina Jogo Teatral I e II? Que contribuições a vivência com a linguagem teatral proporcionou na formação do acadêmico? **Para problematizar esta questão trago como objetivo geral:** Investigar as representações que os acadêmicos do Curso de Pedagogia Diurno possuem do Teatro, antes e depois de vivenciarem a linguagem teatral na disciplina de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II. **Objetivos específicos:** Conhecer a relação que os acadêmicos do Curso de Pedagogia têm e tiveram com o Teatro ao longo das experiências que vivenciaram em sua história de vida; analisar as reflexões e significações que os acadêmicos atribuíram ao Teatro durante sua vivência prática na disciplina e realizar um levantamento sobre as possibilidades de transformação ocorrida em torno das representações que os sujeitos apresentavam sobre o Teatro antes e depois da vivência prática nas disciplinas de Jogo Teatral I e II e se houveram contribuições na

sua formação. **Metodologia:** Para abordar o teatro na formação de professores, irei realizar uma intervenção na disciplina de Jogo Teatral I e Jogo Teatral II, a fim de acompanhar como se dá a experimentação do acadêmico do Curso de Pedagogia Diurno com a linguagem teatral e as manifestações que vão surgindo ao longo do trabalho. Também realizarei entrevista individual, buscando conhecer suas vivências em relação ao Teatro durante o período escolar, a relação durante o curso, suas expectativas ao se matricular na disciplina de Jogo Teatral I, o processo de vivência da linguagem teatral, suas impressões ao longo do semestre e suas representações após ter cursado a disciplina a fim de observar se houve mudança no discurso da primeira para a segunda entrevista e também, ver a importância dessa experiência para a prática desse futuro professor.

6. Afirmando que tenho total conhecimento sobre o Projeto, podendo recusar-me a participar da pesquisa caso não me sinta confortável em alguma situação, retirando meu consentimento em qualquer momento do desenvolvimento da investigação.

7. Responsabilizo-me a buscar esclarecimentos sobre o desenvolver da investigação com o(a) pesquisador(a), tendo a certeza de que em qualquer momento ele(a) estará disponível para explicar eventuais dúvidas existentes.

Informações sobre o(a) pesquisador(a):

Nome	CI	CPF
Endereço residencial	Telefone	e-mail
Instituição		
Outras informações pertinentes .....		

Santa Maria, ..... de ..... de .....

---

Andrisa Kemel Zanella

## **Anexo C- Roteiro da entrevista semi- estruturada**

- 1) Durante sua escolarização o que você se recorda em relação ao teatro?
- 2) Como foi sua vivência de teatro na escola? (continuidade da primeira pergunta)
- 3) Para você o que é Teatro para a Educação?
- 4) Você se lembra do primeiro dia de aula da disciplina de Jogo Teatral I? Relate as expectativas, medos, ansiedades, etc...
- 5) A partir de fotos e vídeos que irei mostrar: Quais suas impressões em relação a essas imagens?
- 6) Como você vê o teatro antes de fazer a disciplina e hoje?
- 7) O que você acha que pode contribuir para sua formação a vivência a disciplina de Jogo Teatral I?

## Anexo D- Roteiro da entrevista estruturada



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
PESQUISA: “TEATRO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: ENTRE  
SABERES E REPRESENTAÇÕES”**

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

- 1) Como foi vivenciar a disciplina de Jogo Teatral II?
- 2) O que você pensa sobre o Teatro inserido na Educação hoje, após ter cursado dois semestres de Jogo Teatral?
- 3) A experiência na disciplina de Jogo Teatral II trouxe novas contribuições para sua formação?
- 4) O que significou para você participar da pesquisa “Teatro na formação inicial de professores: entre saberes e representações”?

## Anexo E - Protocolo (exemplo de protocolo feito pelas acadêmicas)

### PROTÓCOLO IV REFERENTE AO DIA 25.04.07

LOGO QUE CHEGUEI, ESTAVA OFEGANTE E DISTRAÍDA, O QUE DIFICULTOU MINHA CONCENTRAÇÃO NO INÍCIO DO AQUELAMENTO DO CORPO. AOS POUCOS FUI RELAXANDO E CONSEGUINDO DISPERCER PARTES QUASE ADORMECIDAS. POR DECORRÊNCIA DESTA ATIVIDADE, MANTIVE A CONCENTRAÇÃO DURANTE O RESTANTE DA AULA.

ESTA ATIVIDADE TAMBÉM FAVORECEU O JOGO SEQUINTE, ONDE A SENSIBILIDADE TINHA QUE ESTAR BASTANTE AGUCADA. OS MOVIMENTOS REALIZADOS COM OS OLHOS FECHADOS, FORAM SE INTENSIFICANDO CONFORME O JOGO ACONTECIA.

O ATO DE TOCAR, E SE DEIXAR TOCAR, NEM SEMPRE É BEM ACEITO POR TODOS, MAS POR TER HAVIDO UMA LIGEIRA PREPARAÇÃO INDIVIDUAL, DESCOBERTA PESSOAL, O GRUPO SE PERMITEU JOGAR. A MOVIMENTAÇÃO MAIS RÁPIDA NÃO FOI BEM INTERPRETADA E CAUSOU UM POUCO DE DESCONFORTO EM ALGUMAS PESSOAS MESMO ASSIM FOI VÁLIDO.

AO ESCOLHER CINCO MOVIMENTOS, PROCUREI AQUELES QUE MAIS ME IDENTIFIQUEI E QUE MELHOR EXPRESSAM O MEU JOGO. FOI BOM APRESENTAR A MINHA SEQUÊNCIA E PODER VER A DOS COLEGAS, ONDE IDENTIFIQUEI ALGUNS MOVIMENTOS EM QUE TAMBÉM HAVIA PARTICIPADO.

NO TERCEIRO MOMENTO, O FATO DE JOGAR (DE) COM ALGUÉM DE IMEDIATO CAUSOU ENORME SURPRESA. NÃO ERA POSSÍVEL SABER O QUE FAZER ANTES DE



COMECAR. ME SENTI MUITO BEM AO ATUAR COM A VANESSA,  
O JOGO FOI ACONTECENDO CONFORME NOS MOVIMENTAVAMOS.

OPRESSÃO E SUBMISSÃO CONFRONTARAM-SE EM DE-  
TERMINADOS MOMENTOS, TRANSFORMANDO-SE EM MEDO E  
SATISFAÇÃO EM OUTROS, GERANDO UMA EXPLOSAO DE SENTI-  
MENTOS. MESMO SEM TER HAVIDO UMA PROGRAMAÇÃO  
PREVIA FOI POSSIVEL PERCEBER INICIO, MEIO, CLIMAX E  
FIM DESTE JOGO.

ESTA FOI, ATÉ AGORA, A AULA MAIS RICA EM  
VIVÊNCIAS DESTA DISCIPLINA.