

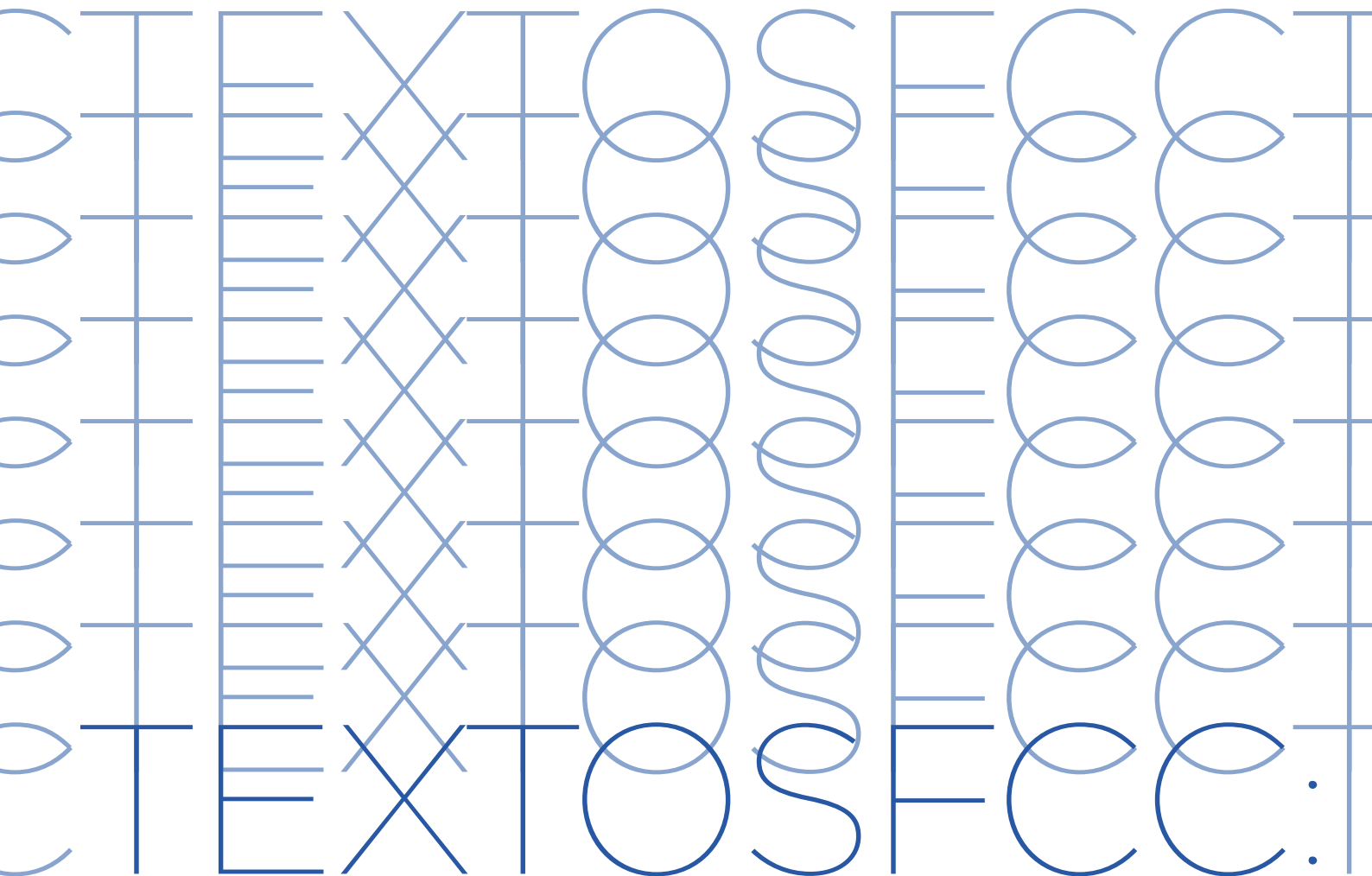
V. 59

PRÊMIO PROFESSOR RUBENS MURILLO MARQUES 2021

Experiências docentes em licenciaturas

AGERDÂNIO ANDRADE DE SOUZA • BARBARA BISCARO • ELLEN MARIA DA SILVA •
GUILHERME ANDRADE MARSON • HELOISE BAURICH VIDOR • JOÃO MARCOS GOMES DE O. FERREIRA •
MARIA ADRIANA LEITE • PAULA SILVA RIBEIRO FERREIRA • RANIELE APARECIDA DA SILVA

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS



RELATÓRIOS TÉCNICOS

Copyright @ by Fundação Carlos Chagas

.....
F977p FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS

Prêmio Professor Rubens Murillo Marques 2021:
experiências docentes em licenciaturas / Fundação
Carlos Chagas. – São Paulo: FCC, 2021.

81 p. (Textos FCC: Relatórios técnicos, 59)

1 – Herbário intercultural: material didático na formação do
educador indígena na Amazônia.

2 – Percursos entrelaçados: a travessia de alunos-professores
a professores-alunos.

3 – Diálogos entre teatro, escola e universidade: o *Coro dos
maus alunos*.

ISBN 978-65-992085-3-9

DOI: 10.18222/fcc-pprmm2021_0

1. Didática. 2. Prática de Ensino. 3. Teatro.
4. Relações Escola-Universidade. 5. Relações Professor-Aluno.
6. Formação de Professores. 7. Indígena I. VIDOR, Heloise
Baurich. II. BISCARO, Barbara. III. SOUZA, Agerdânio A. de. IV.
LEITE, Maria Adriana. V. FERREIRA, João Marcos Gomes de O. VI.
MARSON, Guilherme A. VII. FERREIRA, Paula S. R. VIII. SILVA,
Roniele A. da. IX. SILVA, Ellen M. da. X. Título. XI. Série.

CDU 37.02
.....

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Ana Maria Poppovic – Bamp

Todos os direitos desta edição são reservados à Fundação Carlos Chagas.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS

Presidente de Honra

Rubens Murillo Marques

A Fundação Carlos Chagas é uma instituição sem fins lucrativos, reconhecida como de utilidade pública nos âmbitos federal, estadual e municipal, dedicada à avaliação de competências cognitivas e profissionais e à pesquisa na área de educação. Fundada em 1964, expandiu rapidamente suas atividades, realizando, em todo o Brasil, exames vestibulares e concursos de seleção de profissionais para entidades privadas e públicas. A partir de 1971, com a criação do Departamento de Pesquisas Educacionais (DPE), passou a desenvolver amplo espectro de investigações interdisciplinares voltadas para a relação da educação com os problemas e as perspectivas sociais do país.

DIRETORIA

João Luís da Silva

Diretor-Presidente Executivo

Lúcia Villas Bôas

Diretora-Vice-Presidente Operacional

Roseli dos Santos Gancho

Diretora Administrativo-Financeira

Coordenadoria de Pesquisas Educacionais

Sandra G. Unbehaum

TEXTOS FCC

Textos FCC é uma publicação que visa a disseminar dados e achados dos estudos realizados no âmbito do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas (DPE/FCC) e trabalhos contemplados por prêmios conferidos pela instituição, bem como pesquisas feitas ao longo de pós-doutorados na FCC. Trata-se de textos mais extensos do que artigos acadêmicos e que oferecem, em regra, informações detalhadas sobre os procedimentos metodológicos utilizados, de forma a subsidiar outras iniciativas de especialistas e interessados.

Editoras responsáveis

Claudia Davis
Gisela Lobo Tartuce
Patrícia Albieri Almeida

Projeto gráfico

Casa Rex

Diagramação

Núcleo de Comunicação • FCC

Revisão

Júlia Nejełschi
Lucas Torrisi
Marília Paris
Vânia Fontanesi

APRESENTAÇÃO

Este número de *Textos FCC* traz as três experiências formativas premiadas na 11ª Edição do Prêmio Professor Rubens Murillo Marques (PPRMM). Essa iniciativa da Fundação Carlos Chagas (FCC) tem por objetivo reconhecer e valorizar o trabalho desenvolvido por formadores de professores de todo o Brasil, divulgando experiências que contribuem para a aprendizagem da docência do futuro professor da educação básica.

Em um contexto complexo para a educação no país, de falta de políticas públicas para todos os níveis educacionais, de ataques à ciência e a docentes que a praticam, é fundamental dar visibilidade à carreira docente, em todos os níveis de ensino. Isso é tão ou mais importante quando se pensa nos professores das licenciaturas, pois seu trabalho é de certo modo mais invisível, seja porque o ensino na graduação já é mais desvalorizado se comparado à pesquisa (e a produtividade medida pelo fator de impacto não nos deixa mentir), seja porque é quase um trabalho indireto (eles ensinam o professor a ensinar). Nesse sentido, é alentador encontrar, a cada edição do PPRMM, iniciativas brilhantes que retratam o empenho de docentes das licenciaturas e indicam que há alternativas potentes no contexto da formação inicial de professores. Embora haja um limite para a premiação (três projetos por edição), tem se tornado cada vez mais difícil selecionar os semifinalistas e finalistas. As regras e etapas da avaliação estão detalhadamente descritas no Regulamento do PPRMM/2021: <https://www.fcc.org.br/fcc/premios/premio-rubens-murillo-marques>.

Essa riqueza incentivou algumas pesquisadoras da FCC a realizarem, entre os anos de 2017 e 2019, estudo com dez formadores premiados ou finalistas do PPRMM. O resultado pode ser visto no livro *Ensinando futuros professores: experiências formativas inspiradoras* (<https://www.fcc.org.br/fcc/fcc-publicacoes/ensinando-futuros-professores-experiencias-formativas-inspiradoras>), coordenado por Gabriela Moriconi.

Até hoje, o PPRMM recebeu a inscrição de 791 projetos de diversos cursos de licenciatura oferecidos no país, de todas as regiões: 357 foram originários da região Sudeste, 153 da região Sul, 131 da região Nordeste, 93 da região Centro-Oeste e 57 da região Norte. Esse conjunto de trabalhos retrata o mérito, esforço e criatividade de docentes das licenciaturas em formar futuros professores para a docência na educação básica.

Em 2021, recebemos 50 inscrições e muitas delas com temáticas sobre diversidade e artes, que se refletiram nos resultados, com experiências premiadas no campo da educação indígena, do teatro e também das ciências. Um projeto vencedor é proveniente de universidade federal e dois, de universidades estaduais, de três regiões do país: Norte, Sudeste e Sul, respectivamente.

O texto que dá início a esta publicação é de autoria de três docentes do curso de Licenciatura Intercultural Indígena, da Universidade Federal do Amapá (Unifap), *campus* Oiapoque: Agerdânio Andrade de Souza, Maria Adriana Leite e João Marcos Gomes de Oliveira Ferreira. A experiência “Herbário Intercultural: material didático na formação do educador indígena na Amazônia” teve por objetivo aproximar e articular os conteúdos científicos abordados em sala de aula (na disciplina Etnobotânica Indígena) aos saberes tradicionais de povos indígenas do Amapá e do norte do Pará. Por meio de avaliação diagnóstica comunitária, elaboração de aulas, materiais e mapas mentais multilinguísticos, e oficinas de construção de Herbário Intercultural com taxonomia indígena, a iniciativa desenvolvida permitiu recuperar a língua e cultura indígenas, o que resultou em maior protagonismo dos licenciandos nas atividades e, conseqüentemente, fortalecimento da identidade e empoderamento das comunidades envolvidas.

Guilherme Andrade Marson, professor do curso de Licenciatura em Química, da Universidade de São Paulo (USP), Paula Silva Ribeiro Ferreira, Raniele Aparecida da Silva e Ellen Maria da Silva são autores do segundo texto desta edição de *Textos FCC*: “Percurso entrelaçados: a travessia de alunos-professores a professores-alunos”. Como sugere o próprio título, o projeto buscou articular teoria e prática, aproximar os conteúdos das ciências das práticas de ensino, de modo a contribuir para a consolidação da identidade docente. Embora inserida em uma disciplina obrigatória, a iniciativa fez parte de um curso de extensão da universidade, o Lab Vivo, pelo qual se pretendeu contribuir com o ensino público no contexto da pandemia do coronavírus, especificamente no tocante à desinformação. A ideia básica foi a de entrelaçar as trajetórias formativas de licenciandos na disciplina da graduação (Instrumentação para o ensino de Química) com a de estudantes do ensino médio. Todas as ações planejadas para a criação e avaliação do curso de extensão foram realizadas de modo coletivo e colaborativo, facilitando a transição dos licenciandos de alunos-professores para professores-alunos. A proposta para atuação com os jovens do ensino médio baseou-se na metodologia orientada por projetos, e teve por objetivo explorar as *fake news* sobre a covid-19, elaborar hipóteses, testá-las, analisar os resultados e discutir as conseqüências por se adotar e propagar desinformação.

A dupla Heloíse Baurich Vidor e Barbara Biscaro, professoras do curso de Licenciatura em Artes-Teatro, da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), traz a terceira iniciativa

que compõe esta publicação e que coroa o conjunto plural de práticas formativas. Com o projeto “Diálogos entre teatro, escola e universidade: o *Coro dos maus alunos*”, elas articularam o processo de criação de uma peça teatral ao processo de reflexão e prática da docência, consolidando uma ação artístico-pedagógica que vinculou professores de licenciatura, licenciandos e estudantes do ensino médio. A proposta se desenvolveu nas disciplinas Montagem Teatral 1 e 2, com a montagem e apresentações do espetáculo teatral *Coro dos maus alunos*. Nesse processo e em seu resultado, puderam ser discutidos e refletidos os seguintes temas: a escola na contemporaneidade, a relação professor-aluno, a juventude, a presença da arte na escola e o teatro na educação, que possibilitaram discussões sobre a formação docente para além do espaço das disciplinas pedagógicas, e contribuíram, assim, para a formação mais integral do futuro professor da educação básica.

Em comum a todas essas práticas docentes, está a excelente autoavaliação das/dos formadores/as, os relatos vívidos sobre como seu projeto transformou sua própria (visão da) docência.

Provavelmente em decorrência do segundo ano de pandemia e dos enormes desafios que ela impôs, o número de projetos participantes da 11ª PPRMM foi menor. Apesar disso, a qualidade do material recebido manteve-se em alto nível e a dificuldade no processo de seleção permaneceu a mesma. Tais aspectos indicam a progressiva consolidação da iniciativa, no sentido de valorizar os trabalhos de docentes que formam os futuros professores da educação básica do país.

Gisela Lobo Tartuce
Patrícia Albieri Almeida
Vandré Gomes da Silva

SUMÁRIO

HERBÁRIO INTERCULTURAL: MATERIAL DIDÁTICO NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR INDÍGENA NA AMAZÔNIA

AGERDÂNIO ANDRADE DE SOUZA, MARIA ADRIANA LEITE,

JOÃO MARCOS GOMES DE OLIVEIRA FERREIRA.....	9
Identificação do projeto.....	10
Resumo	11
Justificativa	13
Contexto em que o trabalho está inserido	15
Objetivos	17
Conteúdos curriculares priorizados.....	18
Procedimentos didáticos	19
Avaliação do processo e dos resultados de aprendizagem dos licenciandos	25
Autoavaliação do professor formador.....	27
Referências	29
Anexos.....	31

PERCURSOS ENTRELAÇADOS: A TRAVESSIA DE ALUNOS-PROFESSORES A PROFESSORES-ALUNOS

GUILHERME ANDRADE MARSON, PAULA SILVA RIBEIRO FERREIRA,

RANIELE APARECIDA DA SILVA, ELLEN MARIA DA SILVA.....	34
Identificação do projeto.....	35
Resumo	36
Justificativa	37
Contexto em que o trabalho está inserido	39
Objetivos	41
Conteúdos curriculares priorizados.....	41
Procedimentos didáticos	44
Avaliação do processo e dos resultados de aprendizagem dos licenciandos	47
Autoavaliação do professor formador.....	50
Agradecimentos.....	51
Referências	52

DIÁLOGOS ENTRE TEATRO, ESCOLA E UNIVERSIDADE: O CORO DOS MAUS ALUNOS

HELOISE BAURICH VIDOR, BARBARA BISCARO	53
Identificação do projeto.....	54
Resumo	55
Justificativa	56
Contexto em que o trabalho está inserido	57
Objetivos	59
Conteúdos curriculares priorizados.....	59
Procedimentos didáticos	62
Avaliação do processo e dos resultados de aprendizagem dos licenciandos.....	65
Autoavaliação do professor formador.....	67
Referências	70
Anexos.....	71

1

IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO

Autor:	Agerdânio Andrade de Souza
Título do projeto:	Herbário Intercultural: material didático na formação do educador indígena na Amazônia
Outros autores:	Maria Adriana Leite, João Marcos Gomes de Oliveira Ferreira
Início do projeto:	01/2020
Instituição de ensino superior:	Universidade Federal do Amapá (Unifap)
Faculdade/Programa/Departamento/Setor:	Licenciatura Intercultural Indígena/Cograd/ <i>campus</i> Binacional
Curso em que o projeto foi desenvolvido:	Licenciatura Intercultural Indígena
Vinculação do projeto:	Ensino
Disciplina/módulo/componente curricular do curso de licenciatura em que o projeto foi desenvolvido:	Etnobotânica Indígena
Natureza da disciplina:	Obrigatória
Relação com componentes curriculares da educação básica:	Ciências da Natureza e Matemática: Ciências Biológicas, Química
O projeto tem relação com nível de ensino:	Ensino médio, Ensino fundamental II
Especificidade no projeto:	Herbário intercultural, potencialização dos etnoconhecimento, produção de material didático identitário e formação de povos indígenas

Premiados AGERDÂNIO ANDRADE DE SOUZA¹, MARIA ADRIANA LEITE²,
JOÃO MARCOS GOMES DE OLIVEIRA FERREIRA³

https://doi.org/10.18222/fcc-pprmm2021_1

HERBÁRIO INTERCULTURAL: MATERIAL DIDÁTICO NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR INDÍGENA NA AMAZÔNIA

RESUMO

A formação docente é primordial para o desenvolvimento de professores, sejam indígenas ou não. Esses profissionais da educação anseiam colaborar com o ensino de suas comunidades; porém, com cursos e materiais que versam sobre conhecimentos ocidentais em língua portuguesa, os discentes indígenas veem sua cultura e língua suprimidas no processo de ensino, privando-lhes do fator de identificação. Este trabalho teve como objetivo principal aproximar os conteúdos ministrados em sala de aula à realidade dos povos indígenas Waiãpi, Galibi-Marworno, Karipuna e Calinã, relacionando conhecimento científico e empírico, discutidos na disciplina de Etnobotânica Indígena. O trabalho foi desenvolvido na Universidade Federal do Amapá (Unifap), *campus* Oiapoque, e consistiu na avaliação diagnóstica comunitária, união de saberes tradicionais e científicos, elaboração de aulas, materiais e mapas mentais multilinguísticos, além de oficinas de construção de herbário intercultural com taxonomia indígena e coleta e identificação etnobotânica. O protagonismo indígena nas atividades reavivou o interesse desses discentes em desenvolvê-las. A contextualização em sua tradição, língua e saberes populares resultou em um empoderamento da cultura indígena durante as aulas, que vinha sendo suprimida pela educação ocidental. A valorização e o uso da cosmovisão indígena, como subsídio e tema gerador, no processo educacional nas comunidades tradicionais da Região Amazônica mostraram-se essenciais para o engajamento desse público.

1,2 Universidade Federal do Amapá (Unifap), Oiapoque (AP).

3 Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa (PB).

HEZUM⁴

Fohmasiõ dji methes boku ipohhtë pu so konetmã kom methes, mem ki li sa êdjê o nõ. Sa phofisione-iela dji edukasiõ pa ka ue lo dji bai ie kolaborasiõ pu konetmã dji ie komunite, pu sa ie ka ize kus i matehial ki ka pote konetmã dji deho ã lang potxigue, alun êdjê iela ka ue ie mias i ie lang ka hete deho lâdã sa konetmã-la, pa ka fe ie ue sa ki ka idêtxifike ie. Sa thavai-la gãiê kom objetxiv phoxe konetmã ki ka thavai la lasal lekol dji healite dji pov êdjê iela Waiãpi, Galibi-Marworno, Karipun i Kalinã, ka hamase konet siêtxif i no konetmã, ki ka djiskite la djisiplin dji Etnobotânica êdjê. Thavai la fet la Universidade Federal do Amapá (Unifap), campus Oiapok, i kõiavi, la avaliãsiõ diagnostica komunite, uniõ dji konetmã thadjisione i siêtxifi, fe lekol, matehial i mapa dji tet multilinguístico, osi ofisina dji fe dji herbário intercultural ke taxonomia êdjê i hamase i idêtxifikasiõ etnobotânica. Kumã a êdjê-iela ki fe atxivite-iela sa fe ie plis le fe sa thavai-la. koze dji thadjisiõ, lang i konetmã dji pov fe ki mias êdjê la gãiê fos i hete viv, pase li te ka vin ka hete deie dji konetmã ki ka vin dji deho. Bai vale i ize zes dji êdjê-iela dji ue tã la, kom konetmã i kom tema gerador, la ximê dji edukasiõ la komunite thadjisione dji hejiõ amazônica mõthe ki li ipohhtë pu fe sa mun-iela pahxisipe.

IHTAUNKATO⁵

Wëinpatõ nai irasanme empanetomoya, tarënoya ma karaiwaya marê. Empaneton nai kutuma empatopê akoronmakoe, momonomesa wëinpatopompêpêrê awaintao iponohtome karaiwa iyomihtae. Tarënoton serê ipunëyan, omi ma wehto (cultura) irasameta. Serê nei irasanme aerên iponohto tarëno iwehtofê ma empatopê marê tarëno iwehto pêkêrê aulatao. Serê nai aerên empato tarëno tomoya Waiãpi, Galibi-Marworno, Karipuna e Kalina. Serê nai Universidade Federal do Amapá (Unifap) campos Oiapoque po imenuhtêfê, ipitêtopompê, eneto imenekato êtakêrê, wehtoton tarêtae ma karaitae, einpatohompê tîrît, tîrêintom fêfunêhtohe tîwêrênton omi tae, ma têrênkêrê tîrêinton wehtohompê tarënotom iwehtopê, amerarê tarëno iwehtohom karimenkêrê tese, wëinpatofê, wehtofê marê amazonas wenyanton tênepoe amerarê noroya.

IMEROPYRY APIAKATOPO ITUAKYRY OMERY AE⁶

Osemazuhmo amorepatõko a atamorepahto enepitory sero, ituakyry a amorepatokomoa ehtome zuaro ehtopo enepoto me ise ehto poko atamorepaketomoa enepohome tukakõmoa; nae roropa, mana atamorepatopo pape tõ poko sero ao mana karaiwa omiry ae zuaro ehtome imerohto poko atamorepaketya. Imeipo atamorepãko omi ae ropa atamorepatõ ehtome enapyra atamorepahto ehto poko mya me tuhke tyrisamo nae mana zupitome. Nae erohtopo tyrisapoko

4 Língua Indígena Kheoul. Tradutor: discente indígena Rômulo Barbosa de Freiras, da etnia Karipuna.

5 Língua Indígena Tiriyo. Tradutora: discente indígena Isabela Naya Tiriyo Kaxuyana, da etnia Tiriyo e Kaxuyana.

6 Língua Indígena Apalai. Tradutora: discente indígena Matanauru Waiana Apalai, da etnia Apalai.

atamorepaketomoa tuaro ehtome tymerose to poko isekeremahto tohno poko tuaro ehtome atamorepahto tão enetuhputome ropa moxa samo ityakyry tomo Waiapi, Galibi Marworno, Karipuna, Calinã, ynara yrome oxisã pyra kuosenetuhputoko mana moxã maro tyoro kynyriry komo atamorepahto ao tyororopa kuomirykomo otyro taryka arykahto samo. Erohtomana enapyra ituakyry to atamorepahto tão Universidade Federal do Amapá (Unifap) atamorepahto esary Oiapoque po oximohme tyrihto ropa poko tuarokoa akorema tohme atamorepahto tão tyrityapoko ikutohmeropa tuhke omi tyorokopoko, oximohto tão emakahtome atamorepahto enepohtome ituakyry tomo oximome ahta atamorepahto anyhto ropa samo. Ijamitanohtome ituakyry omiry ae tyrisa poko isene ehtome atamorepakehto ise ehtome. Isekerematopoko apiakatohpoko omi ae tuhkakomoa jamihme ehtome kuosenetuhpuhto ko ao ituakyryme moinoro ehtopoko amorepato poko tyrihto ropa kuekyry to maro enahpyra omi ae ehtopoko emero porehme enepohtome ropa tuaro ehtopoko.

JUSTIFICATIVA

Falar sobre educação na Amazônia implica considerar desde questões locais até os aspectos globais. Sobretudo quando direcionado à formação de povos indígenas, deparamo-nos com dificuldades no acesso ao espaço físico, à educação, à cultura e aos costumes, além da barreira linguística peculiar a cada povo. Os povos indígenas, mesmo em meio a intempéries, buscam estudar e formar docentes, pois sabem que a educação não indígena e seus conhecimentos são instrumentos valiosos na luta por igualdade, reafirmação da cultura, de direitos e das conquistas, além de facilitar o diálogo intercultural com os diferentes agentes sociais e educacionais, promovendo cidadania.

Sabendo-se dessa importância da educação, mesmo morando em aldeias isoladas e distantes dos polos educacionais urbanos, dezenas de indígenas peregrinam, semestralmente, às vezes por dias, mata adentro, em busca de conhecimento, a exemplo dos povos do estado do Amapá e do norte do Pará, que buscam formação inicial no Curso de Licenciatura Intercultural Indígena (CLII). O pluralismo da hileia amazônica dificulta a chegada à universidade. Os ramais⁷ de transporte são extremamente precários; porém, antecedendo a chegada às estradas, muitos indígenas enfrentam longas viagens em barcos, transportes regulares ou clandestinos e até mesmo avião, quando disponibilizado pelos órgãos indígenas. Quando não há acesso aos transportes, os indígenas se deslocam em longas caminhadas, por meio de varadouros.⁸ Em relatos anteriores, havia alunos de determinadas aldeias que demoravam cerca de 25 dias para chegar à universidade. Atualmente, 118 discentes, provenientes de nove etnias, das mais diferentes aldeias, deslocam-se de diferentes formas e por diferentes períodos de tempos para a universidade.

7 Estreitos caminhos abertos às margens das rodovias, que adentram as florestas, geralmente em formato de uma “rama de árvore”.

8 Pequenos caminhos abertos no seio da mata, semelhante a uma trilha, de 1 a 2 metros de largura (GUEDES, 1920).

Esse tipo de migração esporádica caracteriza um movimento pendular aldeias-cidade do Oiapoque (AP). Devido à cultura e valores de cada aldeia/etnia, alguns discentes não migram sozinhos, mas com toda sua parentela (cônjuge, filhos, etc.) para o município onde o *campus* está instalado. Quando chegam à cidade, devido ao fato de se inserirem em uma nova realidade cultural e linguística, se tornam alvos vulneráveis à extorsão, aos preconceitos e à exclusão social. Em alguns casos, são considerados invisíveis e por vezes submetidos a situações constrangedoras.

Para minimizar essa recepção hostil por parte da comunidade não indígena, os indígenas buscam adaptar-se à nossa realidade e cultura, aprendendo e utilizando a língua portuguesa. Essa barreira linguística, infelizmente, é apenas superada pelos indígenas, e não pelo povo da cidade.

Tanto no contexto da cidade como no da universidade, a língua portuguesa é predominante na comunicação. Em singular, os discentes do CLII são motivados a uma formação pautada por princípios das diferenças, com valorização das suas especificidades e também do bilinguismo/multilinguismo, da interculturalidade e do comunitarismo (BRASIL, 2014; UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ [UNIFAP], 2019). No entanto, destoando do cenário do curso, os alunos indígenas encontram dificuldades ao acesso aos materiais didáticos identitários, visto que, quando presentes nas aldeias, oriundos do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), são exclusivamente no idioma português, ou com distanciamento das vivências e exemplificações alheias ao cotidiano das comunidades.

A desconsideração da cultura e da língua de cada aldeia resulta em perdas de conhecimentos tradicionais, linguísticos e, conseqüentemente, de cosmovisão; tendo em vista que, por muitas vezes, o não exercício da oralidade, agravado pela não tradução dos recursos didáticos, por falta da imersão do tradutor em sua cultura, resultam na amputação dos conhecimentos tradicionais em geral.

A descontextualização dos materiais didáticos e de conhecimentos sobre a realidade indígena, associada à inutilização das suas línguas maternas em algumas práticas de ensino, vem contribuindo para o esquecimento da cultura indígena e suas essências. Boa parte dos jovens e adultos que estudam na cidade ou em algumas aldeias com métodos ocidentais versados em português vem esquecendo as línguas indígenas. Além disso, a forte influência ocidental no processo de aprendizagem dos indígenas torna o conhecimento adquirido desconexo de suas realidades. A falta de contextualização e de adaptação dos conteúdos e materiais didáticos promove uma ausência de representatividade da língua, das cosmologias, dos conceitos e dos saberes populares e medicinais desses povos.

A representatividade é muito importante para o interesse em aprender. Sendo os alunos do CLII preparados para lecionarem em suas aldeias, eles passaram a trazer tal preocupação no desenvolvimento de nossas aulas, ressaltando a importância de adaptar os materiais produzidos à realidade de suas aldeias e de utilizá-los como suporte pedagógico no seu processo de ensino-aprendizagem. Essa demanda esteve sempre presente nas falas dos alunos.

O anseio por materiais próprios para esse público é aflorado porque as escolas de base das aldeias por vezes se utilizam dos mesmos moldes que as escolas das áreas urbanas; isto é, com livros didáticos enviados pelo Ministério da Educação (MEC) e propostas pedagógicas desconexas à epistemologia e à realidade indígenas. Superar essa barreira resultaria em um empoderamento cultural expressivo para a identidade indígena de cada aldeia.

Visando a sobrepor essas barreiras, além da adaptação das aulas e experimentos para a realidade estrutural precária nas aldeias, utilizamos a matriz curricular de Etnobotânica para desenvolver as atividades com os licenciandos. Foi proposta a execução de uma série de atividades cuja premissa era o diálogo entre professor e aluno, culminando em uma nova construção do conhecimento e perenização dos saberes tradicionais. A etnobiologia contextualizada dos indígenas do Oiapoque e do norte do Pará foi reputada nas discussões por aspectos teóricos inerentes à matriz curricular do curso CLII, a qual contribui para a manutenção das suas tradições. Após debate e idealização, foi proposto um recurso didático.

Idealizou-se um herbário portátil, que foi construído com materiais alternativos, o que lhe agrega baixo custo de produção e manutenção, além de ser de fácil transporte, tendo em vista ser um herbário itinerante entre as escolas públicas de ensino fundamental e médio das aldeias Kumarumã, Missão Tiriyo, Açaizal e Manga. A confecção de herbário para os povos indígenas funciona como uma possibilidade de documentar a flora de sua região. Associando a produção de herbários aos contextos de ensino, gera-se maior envolvimento e interação entre docente e discente, principalmente no tecer de experiências das realidades vividas entre educando e educador. Com o herbário, tem-se o intuito de gerar engajamento imediato dos estudantes da disciplina Etnobotânica Indígena na fabricação de tais materiais didáticos para o ensino de Ciências Exatas e da Natureza com base nos conhecimentos e usos linguísticos de cada povo. Esse material didático ficaria à disposição dos educadores indígenas como experiência formativa, para enriquecimento de sua cultura e, também, como perspectiva de ensino-aprendizagem intercultural indígena nas escolas de educação básica das aldeias.

CONTEXTO EM QUE O TRABALHO ESTÁ INSERIDO

O relato aqui apresentado diz respeito às experiências pedagógicas para a produção de Herbário Intercultural como material didático desenvolvido no primeiro semestre de 2020 na disciplina obrigatória Etnobotânica Indígena, de carga horária de 60 horas, ministrada no CLII-Unifap, *campus* Binacional. Cabe frisar que as aulas acontecem no formato modular, em janeiro e fevereiro, tendo-se em vista que é o período em que os estudantes indígenas não estão envolvidos nas atividades da agricultura de subsistência. Participaram das práticas pedagógicas 23 estudantes em período matutino e vespertino (modalidade integral), em dois momentos da disciplina: presencial, no *campus* da universidade, e vivencial, realizado nas aldeias de origens, e, em alguns casos aplicados, os discentes interagiram com escolas de ensino básico das aldeias.

A graduação é ofertada no município de Oiapoque, localizado no extremo Norte do país, na fronteira com a Guiana Francesa, e atende aos povos Karipuna, Galibi-Kalinã, Galibi-Marworno, Palikur-Arukwayene e Wajãpi do Amapá, e também aos povos do Parque do Tumucumaque, Apalai, Waiana, Tyrió e Kaxuyana, no norte do Pará. Desde 2007, o curso tem trabalhado para manter seu compromisso social, histórico e educacional na formação superior de educadores indígenas para atuarem na educação escolar indígena na perspectiva da interculturalidade, especificidade e diversidade dos povos (UNIFAP, 2019). A demanda educacional, que se soma atualmente na região como um todo, é de mais de 303 aldeias (INSTITUTO DE PESQUISA E FORMAÇÃO INDÍGENA [IEPÉ], 2019).

A matriz curricular do curso atualmente disponibiliza formação inicial através de processo seletivo para 80 vagas aos estudantes de nove povos indígenas a cada dois anos, pautada no tripé ensino, pesquisa e extensão, nas seguintes áreas do conhecimento: Linguagens e Códigos, Ciências Humanas e Ciências Exatas e da Natureza. O presente relato refere-se às práticas formativas desta última na disciplina Etnobotânica Indígena, ministrada e desenvolvida de maneira colaborativa com vistas às necessidades das comunidades indígenas da região, atestando a vocação e o compromisso social da Universidade Federal do Amapá, principalmente quanto aos povos indígenas residentes nas cidades e terras indígenas do interior do Amapá e norte do Pará, tendo-se em vista o contexto amazônico no qual a instituição está inserida, fazendo assim o vestibular indígena um dos mais concorridos na universidade.

Nesse cenário, a situação-problema a que a proposta de Herbário Intercultural se apresenta são atividades que, embora contextualizadas, em razão dos princípios do curso de Licenciatura Intercultural Indígena, restringem-se a um mero procedimento avaliativo, de modo a comprometer a função da universidade de gerar materiais de cunho educacional que preservem e fortaleçam a cultura e a história das populações indígenas.

Por essa razão, para evitar o comprometimento dessa função da universidade, as práticas de confecção do Herbário Intercultural provocaram um engajamento imediato dos estudantes da disciplina Etnobotânica Indígena, que participaram ativamente de todos os estágios de sua construção, pois o direcionamento consensual entre professor e aluno era ultrapassar o ambiente universitário por meio da produção de material didático que estivesse à disposição dos educadores indígenas como experiência formativa e também como perspectiva de ensino-aprendizagem nas escolas de educação básica das aldeias.

O Herbário Intercultural e/ou mapas mentais foram utilizados em horários diferentes nas aldeias e, por vezes, chegaram às escolas públicas de ensino fundamental e médio das aldeias Kumarumã, Missão Tiriyo, Açaizal e Manga. Convém sublinhar, diante disso, possibilidades concretas na fabricação de tais materiais didáticos no ensino e aprendizagem de Ciências Exatas e da Natureza com base nos conhecimentos e usos linguísticos de cada povo, ensejando novas intervenções.

Por fim, os trabalhos estão em consonância com as razões de existência do curso e com os princípios da diferença, da especificidade, do bilinguismo/multilinguismo, da

interculturalidade e do comunitarismo (UNIFAP, 2019). Além disso, estão situados nas dificuldades de ensino-aprendizagem presentes nas escolas de educação básica das aldeias, formalizadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas, segundo as quais a formação de professores indígenas configura desafio de “primeira ordem” a ser solucionado a fim de que ocorra a consolidação de uma Educação Escolar Indígena (BRASIL, 2014).

Assim, o Herbário Intercultural e o Mapa Mental são resultados de aulas, oficinas e seminários orientados pelos seguintes conteúdos: taxonomia vegetal, morfologia das flores, estrutura das folhas e reino vegetal.

OBJETIVOS

Objetivo geral

Propiciar aos estudantes do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena do *campus* Binacional do Oiapoque (períodos matutino e vespertino) a oportunidade de vivenciar experiências docentes identitárias, inovadoras, multiculturais e inclusivas por meio de práticas e fabricação de material didático na matriz curricular de Etnobotânica.

Objetivos específicos

- Promover uma integração real dentro e fora dos muros da universidade entre atividades de ensino, pesquisa e extensão durante a construção de Herbário Intercultural.
- Investigar saberes científicos e tradicionais das etnias indígenas.
- Fazer um levantamento dos saberes científicos e conciliá-los com os tradicionais das etnias indígenas na disciplina de Etnobotânica.
- Desenvolver, juntamente com os licenciandos do CLII, ferramentas didáticas inovadoras, adaptadas à realidade das aldeias amazônicas.
- Aplicar tais ferramentas, tanto nas aulas práticas obrigatórias dos próprios licenciandos como também nas aldeias e nas escolas de ensino médio no Amapá e norte do Pará.
- Desenvolver uma estufa didática de baixo custo com identificação etnotaxonômica em línguas indígenas.
- Elaborar o primeiro Herbário Intercultural dos alunos do CLII da Unifap, *campus* Binacional.
- Valorizar e reavivar os conhecimentos dos povos indígenas Waiãpi, Galibi-Marworno, Karipuna e Calinã.
- Promover protagonismo e empoderamento indígena no processo de ensino-aprendizagem.

CONTEÚDOS CURRICULARES PRIORIZADOS

O ensino de (etno)botânica no contexto em que vem sendo estudado sugere que possamos conectar diversos aspectos, entre eles os sociais, ecológicos, culturais, éticos, tecnológicos, e todos esses pontos devem estar comprometidos com a preservação ambiental e ecológica. Gullich (2003) afirma que a base dos estudos em Biologia deve estar conectada ao conhecimento que emerge da observação da natureza e do comportamento dos animais, destacando a necessidade de alimentação e a observação das características das plantas.

Temos o desafio, nos cursos de licenciatura, de apresentar temas e discussões sobre os conteúdos curriculares que serão abordados, sobretudo na educação básica, fundamentados em evidências, fatos e acontecimentos. Nessa direção, o Herbário Intercultural que apresentamos buscou a sintonia com o que se processa no chão das escolas públicas da educação básica de ensino da região. Destacamos que o ensino de etnobotânica tem suas particularidades, mas o formato em que se buscou trabalhar essa temática tinha um enfoque para a produção de conhecimentos e novos encantamentos por essa ciência.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, propõe aos “estudantes reelaborar seus próprios saberes” (BRASIL, 2018, p. 548). Partindo dessa orientação – os conteúdos referentes à morfologia e à taxonomia botânica, bem como à classificação botânica ameríndia –, o estudo de plantas medicinais foi pensado conjuntamente com os alunos de graduação para que eles pudessem fazer as reelaborações da educação básica. A BNCC destaca que se deve “considerar e valorizar, também, diferentes cosmovisões – que englobam conhecimentos e saberes de povos e comunidades tradicionais” (BRASIL, 2018, p. 548).

Consideramos que o tripé escola, currículo escolar e pesquisa deve ter uma conexão com o contexto social e histórico, e, com isso, a utilização do ensino de (etno)botânica perpassa o bojo das discussões de temas da atualidade, e estes, em alguma medida, complementam-se com os conteúdos curriculares, respeitando os saberes da tradição. O fortalecimento da escola, do currículo escolar e da pesquisa pode permitir o diálogo e o fortalecimento entre as diferentes áreas envolvidas nos estudos de (etno)botânica e que não se limita apenas à produção de um único conhecimento, mas que valoriza as interações dos diferentes povos (sejam eles indígenas ou não indígenas), respeitando pensamentos e crenças e discutindo evidências.

A BNCC sugere que os estudantes devem reconhecer as potencialidades e limitações das Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Nesse contexto, os conteúdos a serem explorados sobre a grande temática dependem do método, da técnica e do formato como se queira conduzir a produção de conhecimento. Cabe destacar a possibilidade de problematizar a prática, sua relevância e necessidade para a vida em comunidade.

Para nós, este trabalho em específico, baseado nas legislações vigentes, tanto a Lei de Diretrizes e Bases como a BNCC, possibilitou explorar conteúdos voltados a favorecer o aumento do repertório cultural dos discentes. Além disso, possibilitou a formação de cidadãos críticos e reflexivos sobre os conteúdos explorados, pois foi possível permitir que os alunos

pensassem, reelaborassem e modificassem, a partir das discussões propostas, os conteúdos a serem explorados e abordados, fazendo com que os conteúdos emergidos da prática pudessem ser fonte de consulta e exploração no planejamento de ações futuras no âmbito da escola.

Podemos destacar que os principais conteúdos curriculares que transitaram em meio à prática foram a taxonomia de plantas, a classificação e identificação da flora coletada, os processos de unidade e transformação de medidas, o processo de fotossíntese, a evolução das plantas, as diferenças e semelhanças nos grupos de angiospermas, gimnospermas, pteridófitas e briófitas, entre outras. Vale ressaltar que o trabalho desenvolvido com a utilização concreta do material, com os discentes manuseando as plantas coletadas, fez com que pudéssemos perceber o entusiasmo da aprendizagem desses alunos. Os conteúdos curriculares apresentados neste relato não pretendem servir de modelo rígido para nenhum professor, mas apenas ser útil na reformulação de outras práticas de ensino e na redefinição dos conhecimentos discutidos em formação docente, haja vista que um currículo dinâmico e produtor é aquele construído em conjunto entre docentes e discentes no cotidiano educacional; no nosso caso, considerando nove etnias e o contexto amazônico no qual estamos inseridos (GUERRA; REIS; BRAGA, 2004).

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

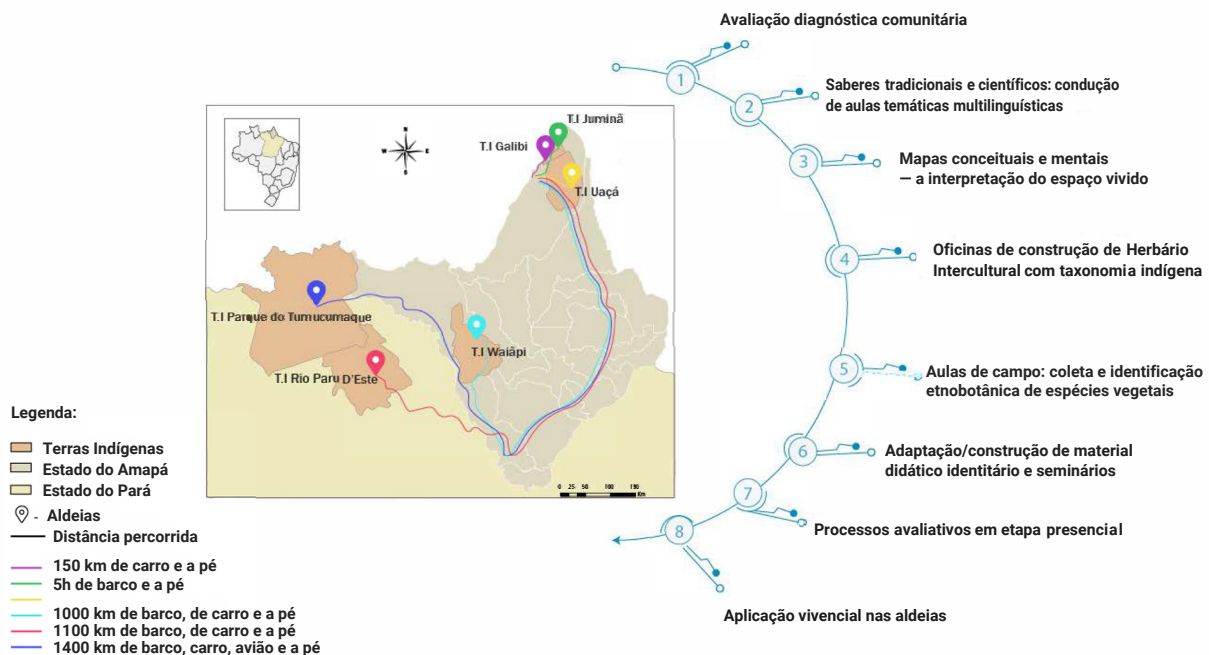
O material didático foi produzido, primeiramente, na etapa presencial da disciplina Etnobotânica Indígena como atividade avaliativa e, em seguida, distribuído entre os alunos para realização da etapa vivencial nas escolas das aldeias dos nove povos indígenas. Nesses encontros foram ministradas aulas expositivas dialogadas, nas quais houve a interpretação conceitual da etnobotânica indígena e sua importância para potencialização do ensino das Ciências Exatas e da Natureza alicerçado na interculturalidade, especificidade, diversidade e multilinguismo indígena (UNIFAP, 2019), bem como para explicação das estratégias didáticas necessárias à construção do Herbário Intercultural.

A partir de 4 de janeiro, os educandos indígenas já estavam na cidade de Oiapoque. Novamente, vale frisar que muitos deles levam cerca de 15 dias até chegar à universidade, pois a maioria dos acadêmicos da Licenciatura Intercultural Indígena mora em aldeias distantes do *campus* universitário. Nesse período, início de 2020, as aulas da disciplina ocorreram em todos os dias úteis, de forma integral (manhã e tarde), das 7h30 às 18h, mediadas por intervalos reservados ao descanso e aos expedientes de dúvidas. O andamento das ações contou com a participação de uma colega docente, também da área de Ciências Exatas e da Natureza do curso Intercultural Indígena, mestre em Linguagens e Saberes da Amazônia (doutoranda em Educação, Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Pará [UFPA]), e dois bolsistas do curso de Ciências Biológicas (Unifap, *campus* Binacional), que acompanharam a disciplina e contribuíram com mediação teórica e empírica entre os conteúdos da disciplina e os saberes indígenas sobre o universo das plantas.

A Figura 1 apresenta as distâncias, formas percorridas pelos alunos para chegar à universidade e ciclo da matriz curricular.

Figura 1

Ciclo de formação da matriz etnobotânica indígena



Fonte: Elaboração dos autores.

O ciclo para matriz curricular etnobotânica indígena, etapa 2020.1, compreendeu as subetapas: i) Avaliação diagnóstica comunitária; ii) Saberes tradicionais e científicos: condução de aulas temáticas multilinguísticas; iii) Mapas conceituais e mentais: a interpretação dos espaços vividos na Amazônia; iv) Oficinas de construção de Herbário Intercultural com taxonomia indígena; v) Aulas de campo: coleta e identificação etnobotânica de espécies vegetais; vi) Adaptação/construção de material didático identitário e seminários. Também foram abarcados os seguintes subitens que integram este estudo: avaliação do processo e dos resultados de aprendizagem dos licenciandos (processos avaliativos em etapa presencial e aplicação vivencial nas aldeias) e autoavaliação do professor formador.

Avaliação diagnóstica comunitária

No primeiro encontro, os alunos foram convidados a discutir quais problemas educacionais eram enfrentados nas aldeias, quais eram suas dúvidas quanto à disciplina cujo conteúdo é o universo das plantas, o uso e os conhecimentos tradicionais, bem como os fatores que consideravam fundamentais, com vistas a uma realização exitosa dos objetivos da etapa presencial e vivencial. A escola na perspectiva democrática viabiliza espaços de discussão para que todos possam participar da tomada de decisões importantes e das ações de seu cotidiano.

As principais questões levantadas foram sobre o esquecimento dos usos linguísticos dos indígenas e sua relação direta com o manuseio das plantas usadas tradicionalmente, inclusive no tratamento de enfermidades. Além disso, pontuaram o impacto negativo dos livros didáticos não identitários nas culturas dos povos indígenas.

Foram definidas, ainda, as finalidades e as atividades da disciplina. Todos os alunos participaram e apontaram suas necessidades, anseios e quais eram as realidades das suas aldeias, inclusive enfatizaram a necessidade de realizarmos as aulas não apenas na sala, mas também nas áreas verdes e abertas da universidade. A partir disso, foi apresentada a proposta de Herbário, previsto na bibliografia da Etnobotânica, mas com foco na interculturalidade. Além disso, tratou-se da atividade de catalogação de conhecimentos indígenas sobre as plantas na perspectiva dos saberes tradicionais das etnias presentes na sala de aula, bem como da utilização de material didático identitário nas escolas das aldeias.

A oportunidade desse diálogo foi crucial, porque o desafio de elaborar um material didático para ser utilizado nas escolas das aldeias provocou, positivamente, um ambiente de compromisso e seriedade. Em segundo lugar, porque era uma experiência que incentivava o protagonismo dos estudantes indígenas em pensar os conteúdos curriculares ancorados nas suas ancestralidades e nos anseios da comunidade. Dessa forma, iniciamos as etapas de construção do primeiro Herbário Intercultural indígena, de fácil manuseio e acessível à realidade amazônica, adotando estratégias didáticas capazes de aprofundar a proposta no universo cultural do alunado indígena.

Saberes tradicionais e científicos: condução de aulas temáticas multilinguísticas

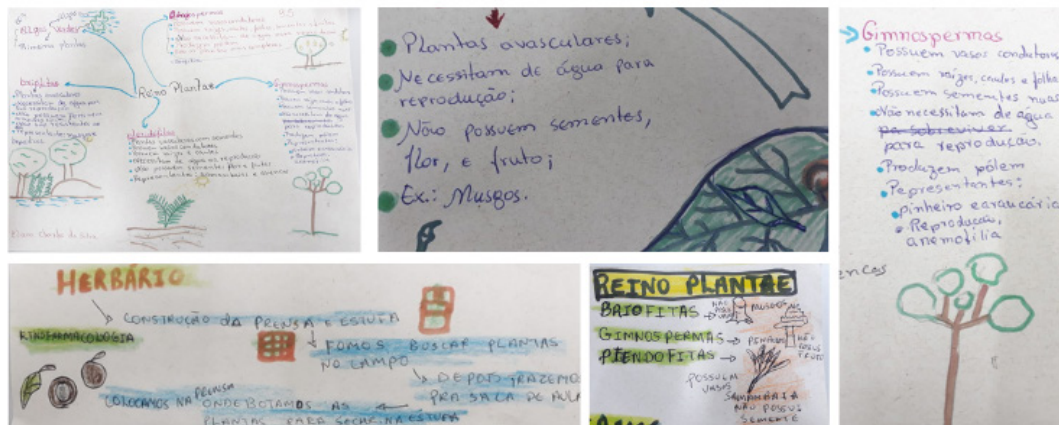
Do segundo ao quarto encontro, as aulas nortearam-se com base na temática “criação de Herbário Intercultural”, nas quais foram apresentadas as bibliografias referentes à ementa da disciplina e outras sugeridas pelos integrantes indígenas da turma e pelo professor. As aulas foram coordenadas com leitura expositiva-dialogada acerca das abordagens teóricas dos artigos, apresentação de conceitos de taxonomia e morfologia e a importância dos vegetais e, ainda, sobre inventário florístico e esclarecimentos quanto ao processo de confecção do Herbário Intercultural. Nesse percurso, convém ressaltar que os conhecimentos culturais e históricos, ditos tradicionais das etnias, foram os pilares do processo educacional, tanto que se facultou o uso da língua portuguesa e estimulou-se o uso da língua indígena nas práticas pedagógicas, tanto em recortes biográficos como nos relatos de experiências a respeito dos saberes das plantas construídos historicamente pelos povos da região.

Mapas conceituais e mentais: a interpretação dos espaços vividos na Amazônia

O conteúdo selecionado para ser tratado na disciplina Etnobotânica Indígena, o Reino Plantae, foi abordado com o desenvolvimento de mapas mentais, em uma primeira etapa, considerando-se a interculturalidade das etnias, a especificidade dos estudantes, o quantitativo de aulas, entre outros aspectos, de modo a priorizar uma abordagem que valorizasse o ensino de ciências e o cotidiano dos indígenas. Com ênfase nos aspectos conceituais da etnobotânica construídos, procedimentais e atitudinais, estabeleceu-se a elaboração do mapa mental.

Figura 2

Exemplos de mapas mentais



Fonte: Elaborados pelos alunos.

Nessas atividades, solicitou-se ainda aos alunos indígenas que representassem com símbolos (grafismos, fluxograma, desenhos, o que melhor representasse seu entendimento) os assuntos de Etnobotânica abordados nas aulas teóricas.

No decorrer dos encontros, buscou-se estabelecer uma relação entre os conceitos da etnobotânica, trabalhados na sala de aula, com os recursos visuais utilizados pelos indígenas, como os grafismos, que representam um papel fundamental de construção cultural. Logo, a linguagem visual foi agente potencializador para discutir a relação dos conceitos tradicionais e os científicos presentes na matriz curricular. Nesses momentos a língua portuguesa era facultativa.

Por conseguinte, os indígenas, no espaço formal da universidade, em que a predominância da língua portuguesa complexifica a comunicação de teorias e ideias, tanto para indígenas como para não indígenas, por vezes apresentam pura e simplesmente fatores e ideias que não são passíveis de análise ou elaboração através de outra linguagem que não seja a visual. Por isso foi solicitada a criação de mapas conceituais. Nessa segunda etapa de construção de mapas, foram selecionados quatro temas, sorteados entre os grupos: taxonomia vegetal, morfologia das flores, estrutura das folhas e reino vegetal, além de instruções de “Como construir um Herbário Intercultural?”.

Durante a construção dos mapas, para essa etapa, os alunos de etnias diferentes foram separados em quatro grupos, propositalmente, para ampliação do vocabulário e do etnoconhecimento gerado durante a pesquisa, favorecendo assim a construção de mapas mentais. Para tanto, o material necessário para a atividade foi composto de pincéis coloridos, papel 40 kg, lápis, régua e lápis de cera.

Oficinas de construção de Herbário Intercultural com taxonomia indígena

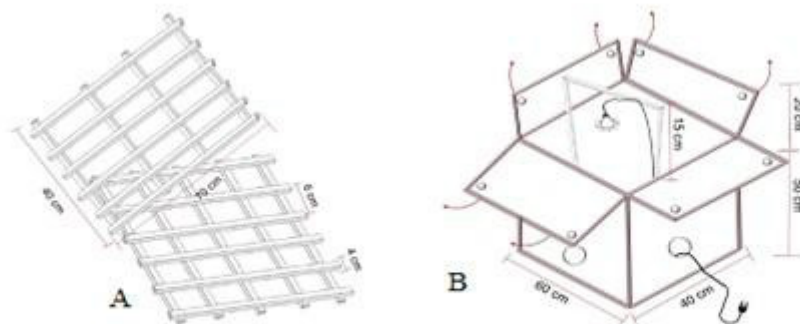
Já no oitavo encontro, com a introdução das experiências vivenciadas em sala de aula e da realidade do curso intercultural, buscamos desenvolver a capacidade adaptativa e didática

no contexto da área e dos povos da região, fragilizados pelo isolamento amazônico, com investimentos incipientes, que resulta na escassez ou ausência de laboratórios ou estrutura física adequada na universidade e igualmente de espaços educacionais das aldeias. Logo, essa etapa desdobrou-se da sala de aula para o pátio da universidade e arredores. Em perspectiva, essa ação de aulas práticas em espaços livres com produção do material didático buscou representar e minimizar as situações reais vivenciadas nos rincões amazônicos, habitados por sociedades tradicionais.

Para a construção, foi necessário fazer coleta de material reciclável nas aldeias próximas e na cidade de Oiapoque. O material coletado foi levado para a sala de aula. Já a construção e a condução das explicações necessárias foram realizadas pelos discentes indígenas. O material foi esquematizado com pranchas compostas de nove pedaços de madeiras, cinco partes medindo 45 cm x 4 cm, e quatro partes medindo 30 cm x 4 cm (Figura 3A). Para a elaboração das pranchas e da estufa de baixo custo, foram utilizados pregos, ripas, fitas adesivas, papelões, serra de cortar madeira e martelo. Salientamos que o desenvolvimento da estufa de baixo custo foi ambientado para a realidade das comunidades amazônicas e reformulou os estudos de Rotta, Carvalho e Zonta (2008), Silva (2007) e Stavski (2018) para auxiliar no processo de herborização.

Figura 3

Esquema de prancha para exsiccata e estufa de secagem



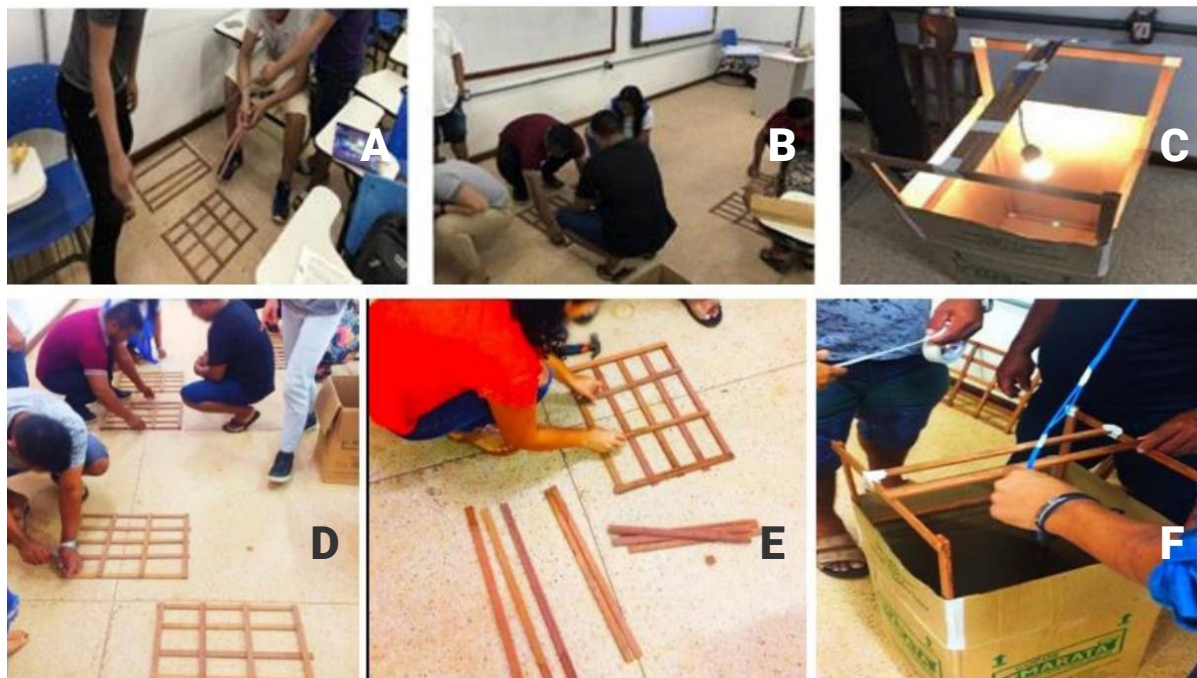
Fonte: Elaboração dos autores.

A estufa teve como base uma caixa de 70 cm de comprimento com 40 cm de largura (Figura 3B). Toda a montagem do material para a aula prática foi realizada nos espaços da universidade. No primeiro momento de construção e elaboração das pranchas (Figuras 4A e 4B) e da estufa (Figuras 4C e 4D), essenciais para a criação do herbário, foram necessárias poucas intervenções ou orientações teóricas durante todo o processo de montagem, sendo utilizados os mapas mentais e cognitivos em língua materna como instruções, demonstrando, assim, a autonomia dos acadêmicos indígenas e seu potencial de apropriação diante do

conhecimento científico ocidental.

Figura 4

Elaboração das pranchas, montagens e estufa para secagem



Fonte: Acervo dos autores.

Aulas de campo: coleta e identificação etnobotânica de espécies vegetais

Como atividade, no nono encontro, foi realizada a coleta de amostras vegetais, que ocorreu próximo ao *campus* Binacional de Oiapoque, fronteira com a Guiana Francesa, nas coordenadas 3°50'22" N 51 48'37"O. A distância da universidade ao local de realização de coleta é de aproximadamente 4 km, e, para levar os alunos, a instituição disponibilizou transporte. A atividade extraclasse totalizou 8 horas para a realização de todas as coletas dos exemplares para futura elaboração do Herbário Intercultural. Após a seleção das plantas, as exsicatas foram montadas em campo (Figuras 5A e 5B), e os alunos indígenas utilizaram as prensas para que as amostras coletadas fossem condicionadas.

Posteriormente, foram armazenadas na estufa para serem desidratadas, sendo retiradas após uma semana. Cada espécie passou por identificação tradicional, classificação por meio popular e cosmológico de acordo com cada etnia (Figuras 5A e 5D). Os acadêmicos indígenas iniciaram a confecção das exsicatas para montagem do primeiro Herbário Intercultural fabricado no *campus* Binacional de Oiapoque.

Figura 5

Elaboração das exsiccatas em campo e exsiccata retirada da estufa após a desidratação



Fonte: Acervo dos autores.

Adaptação/construção de material didático identitário e seminários

No décimo encontro, os discentes das turmas foram novamente divididos em grupos e foram convidados a produzir cartazes sobre a temática escolhida. Para a produção dos cartazes, foram utilizados materiais como papel 40 kg, pincéis, canetas, lápis, textos informativos, imagens e tesouras, que foram doados pelas escolas e pelos ministrantes das aulas. Posteriormente à confecção de cartazes, o material didático identitário, os educandos indígenas realizaram seminários sobre abordagens teóricas e cosmológicas do reino vegetal e todo o processo vivenciado durante a identificação tradicional das plantas consequente à criação do primeiro Herbário Intercultural; além disso, dialogaram sobre como essas abordagens poderiam ser desenvolvidas nas aldeias durante a etapa vivencial. Vale ressaltar que a maioria dos seminários foi realizada em língua indígena.

AVALIAÇÃO DO PROCESSO E DOS RESULTADOS DE APRENDIZAGEM DOS LICENCIANDOS

Processos avaliativos em etapa presencial

A avaliação tem o objetivo de coletar evidências sobre a aprendizagem dos conteúdos teóricos no que concerne aos aspectos conceituais, históricos e científicos, sobre a capacidade de estabelecer relações entre teoria e prática e também sobre a aquisição de habilidades para intervir nas problemáticas enfrentadas em diferentes contextos educacionais. Para estabelecer parâmetros comparativos em relação aos conhecimentos iniciais e os finais dos licenciandos, foi realizada uma avaliação informal no primeiro dia de aula. Como já mencionado, os estudantes são convidados a escrever sobre suas dúvidas, expectativas e possíveis problemas que irão encontrar nas escolas. A partir de um profícuo debate, temos um panorama dos conhecimentos prévios e do perfil do grupo; por fim, foi realizada avaliação contínua de participação e produção das atividades.

As avaliações preliminares permitiram evidenciar as atividades práticas de caráter investigativo, o que nos possibilitou fazer ajustes nos elementos didáticos de elaboração, criando estratégias para estabelecimentos e melhor desenvolvimento das etapas, organização e melhorias na proposta, bem como apontando elementos da problemática etnocultural apresentada a partir dos diálogos com os próprios indígenas, que a todo momento traziam questionamentos e contribuições para execução de cada uma das etapas. Ações aparentemente pequenas como essas podem contribuir para os objetivos de conectar saberes tradicionais e científicos a uma condução de aulas temáticas multilinguísticas (avaliação oral e participativa). Logo, com essas abordagens e munidos dos conhecimentos teóricos realizados nas aulas da matriz etnobotânica, proporcionou-se aos indígenas o reconhecimento da relevância dos seus saberes interculturais, que podem contribuir no cotidiano das aldeias e sua formação, sendo instrumento avaliado durante todas as aulas a escrita em línguas indígenas e também em língua portuguesa.

Por conseguinte, diante da realidade do município de Oiapoque, as avaliações levaram em consideração a relevância das atividades para as comunidades amazônicas, pois serve primeiramente de conscientização. Esse foi um dos critérios de avaliação do processo de aprendizagem e também mecanismo de alerta para as necessidades de alternativas educativas ao longo das aulas. Também foram avaliados de forma individual o nível de envolvimento e liderança dos alunos indígenas necessários ao auxílio da formação de professores indígenas, como, por exemplo, a produção, o uso de material didático específico ou representativo das culturas, ferramenta utilizada e desenvolvida neste trabalho. A abordagem de caráter etnocultural visou a contribuir para a tomada de decisões por parte dos futuros educadores indígenas. No decorrer do semestre, a utilização e domínio de ferramentas inovadoras foram avaliadas, verificando que despertaram o interesse dos alunos em participar ativamente das atividades propostas, bem como em assimilar os assuntos abordados em sala, mostrando assim a importância de materiais didáticos autoprozuidos no ensino e no aprendizado dos discentes.

Com a finalização do processo de confecção do material didático, os educandos indígenas realizaram seminários expositivos dialogados, como mecanismo avaliativo, contando com abordagens teóricas e cosmológica, sobre o reino vegetal e todo o processo de identificação tradicional das plantas, sendo esse passo contado como processos avaliativos em etapa presencial e ensaios para aplicação nas aldeias. O seminário com abordagem do reino vegetal, morfologia das folhas, estrutura das flores e a evolução das plantas foi adaptado à língua nativa. Logo, a metodologia diferenciada no mapa mental possibilitou maior dinamismo dos discentes, que, como futuros professores, permearam por níveis diferentes de abordagem teórica ocidental e de saberes tradicionais. Esse empenho contou como participação e elemento constituinte de avaliação, obtendo uma aprendizagem significativa.

Vale ressaltar que, durante as avaliações, em sequência didática, os discentes apresentaram seminários na língua materna dos Karipunas e Wajãpis, destacando a relevância dos desenhos e sua representatividade cultural, não engessando os métodos avaliativos somente

no campo das escritas. Alunos da etnia Galibi-Kalinã apresentaram como avaliação a relação com os parentes, ou seja, levaram o conhecimento de outras etnias para apresentação do seminário sobre os conhecimentos sobre a floresta, fazendo assim retroalimentação entre as etnias, correlação importante para manutenção e difusão dos saberes, e mesclaram o conhecimento científico com o conhecimento popular indigenista da sua localidade, além de interação na língua materna. As aulas diferenciadas proporcionaram melhor desenvolvimento e aproveitamento na aprendizagem, sendo que essas metodologias inovadoras aproximam o conteúdo teórico do cotidiano do estudante. O estilo de atividade favorece o desenvolvimento do estudante indígena, e as aulas apresentam-se como alternativa educacional de experiência inovadora, contribuindo para o convívio desses alunos, como evidenciado durante a avaliação. Para além das avaliações realizadas dentro dos muros da universidade, as aulas refletiram no convívio com a comunidade do município do Oiapoque, possibilitando maior autonomia no uso da língua portuguesa e sobretudo o empoderamento das línguas indígenas, que passaram a ser utilizadas em todos os espaços.

AUTOAVALIAÇÃO DO PROFESSOR FORMADOR

A vereda do docente é sempre complexa. Quando entramos nessa jornada de lecionar, devemos sempre estar dispostos a tudo. Cada turma é um mundo de possibilidades; cada contexto é uma nova realidade. É saber que, ao mesmo tempo que estamos ali para ensinar algo, também devemos estar sempre abertos a aprender coisas novas e ressignificar as já conhecidas (FREIRE; HORTON, 2003). Afinal, a vida é isso, trocas de experiências e aprendizados constantes, e vivê-la bem é permitir-se, de forma empática, fazer parte desses processos de permutas.

Estar aberto e sensível ao contexto acadêmico são características que venho buscando desenvolver, constantemente, durante toda a minha trajetória acadêmica e profissional. Desde minha formação acadêmica, no curso de Licenciatura em Química, na região Norte do país, até meu ingresso no magistério superior, em 2018, no extremo norte do país. Quando deparado com o público e a realidade dos discentes para quem iria lecionar, povos indígenas, maravilhei-me com a pluralidade cultural e com a riqueza de conhecimento histórico-cultural que poderia utilizar em meus planejamentos didáticos. Mesmo sabendo das barreiras linguísticas, culturais, sociais e educacionais a serem superadas, tive como combustível para seguir em frente o entusiasmo e o engajamento dos futuros docentes indígenas da nossa disciplina, sempre buscando respeitar a longa jornada que todos realizam até a universidade.

O projeto abarcou alunos das aldeias Kumarumã, Missão Tiriyó, Açaizal, Manga e outras, ainda não catalogadas devido à ausência de comunicação. Como cada aldeia tem sua peculiaridade linguística e de costumes, foi desafiador traçar um perfil para cada uma delas. Porém, quando aclaradas as características de cada povo, foi possível desenvolver metodologias interativas mais bem-direcionadas e mais comprometidas, o que possibilitou meu próprio

desenvolvimento docente. A uma pluralidade de etnoconhecimentos e o bilinguismo/multilinguismo possibilitaram diferentes formas de abordagens didáticas, e foi gratificante perceber as dinâmicas de aprendizagens. Fui totalmente retirado da zona de conforto. Mesmo sendo povos distintos, todos tinham o mesmo grito entalado na garganta, um grito em busca do fortalecimento de sua cultura, um grito pelo protagonismo indígena na educação indígena. Estava apenas com os ouvidos atentos e “vesti a camisa”.

Durante todo o projeto, nas trocas de experiências e saberes, ficou evidenciado que os conhecimentos indígenas e ocidentais são similares, diferenciando termos e teorias, porém com a mesma essência. O conhecimento da flora local é um conhecimento comum aos indígenas e à academia. Esse entrelaçamento de conhecimentos foi perceptível por ambas as partes, tanto pelos licenciandos indígenas quanto por mim. Sendo os mesmos conhecimentos-base partilhados, por que não ressignificá-los, complementá-los, em vez de podá-los e sobrepor conhecimentos tradicionais por conhecimentos puramente ocidentais, fora do contexto indígena? Esse era um de nossos questionamentos.

Como estratégia pedagógica, busquei imergir em suas culturas, e foi extremamente enriquecedor. Perceberem meu interesse em conhecê-los, e conhecer sua cultura me proporcionou a abertura, confiança e respeito necessários para aprender com eles sobre eles. Mesmo assumindo a posição de docente, fui o que mais aprendi em todo esse processo. Os discentes do CLII me ensinavam diariamente sobre suas culturas, sua língua, necessidades e realidades que também vivo. Informações fundamentais para que pudesse traçar estratégias específicas para cada cultura. Além de ser uma experiência pedagógica, tem sido uma experiência de vida. Partilhar, reestruturar conhecimentos, ressignificando-os com empoderamento e protagonismo indígena, tem sido revitalizador, para o professor formador, para os licenciandos, bem como para as escolas de educação básica presentes nas aldeias.

Percebê-los motivados em mostrar os conhecimentos de suas aldeias, descritos em suas próprias línguas, fez-me presenciar um momento raro, um momento de pertencimento, de significância, de protagonismo daqueles discentes que, muitas vezes, apenas eram receptores da cultura ocidental, deixando a sua própria cultura em segundo plano. Feliz me via, também, em perceber que esse entusiasmo e conhecimentos desenvolvidos se estenderam para as aldeias pelas aulas ministradas por eles a seus parentes.

O Herbário Intercultural foi um projeto colocado em prática que permeou mais âmbitos do que o pretendido por mim inicialmente. Rompeu barreiras culturais, linguísticas e promoveu aprendizados mútuos; além disso, a cultura e a identidade dos povos indígenas foram evidenciadas pelo seu protagonismo. O Herbário e seus desdobramentos foram produzidos e transformados e vêm sendo gerenciados pelos próprios indígenas. Suas contribuições na catalogação e disseminação de saberes desembocam na assistência à saúde indígena, fazendo com que seus efeitos também sejam diretamente correlacionados à promoção da cidadania. Os próprios licenciandos do curso elogiaram minha didática, ressaltaram a validação dos conhecimentos, uma formação híbrida de conhecimento científico e tradicional, sem sobreposições,

enfatazaram um exponencial crescimento do aprendizado, além de relatarem ter sido esse projeto um divisor de águas para eles, sendo a maior experiência por eles protagonizada no curso até então.

Trago como inspiração a fala do ambientalista e liderança indígena Ailton Krenak (UNB-NOTÍCIAS, 2020), que, em seu discurso para as futuras gerações indígenas adentrando ao espaço educacional da universidade, pede que, ao chegarem a lugares onde as linguagens são múltiplas, “não se esqueçam de onde vieram. Valorizem sua herança ancestral, suas memórias. Não descartem suas memórias só porque vocês estão entrando em contato com uma nova epistemologia”. Assim, a luta pelas minorias se dá pelo empoderamento do grupo e oferecimento de lugar de fala. Este projeto me proporcionou ser espectador desse processo com os discentes indígenas, que vejo agora pelo município do Oiapoque com mais confiança e autoestima, falando na sua língua e dos seus saberes.

Reavivar a cultura indígena vai além de um objetivo profissional, tendo em vista que sou docente do curso de CLII. Motivo-me, principalmente, pelo simples fato de ser brasileiro, negro, nortista e educador! A cultura indígena é nossa base histórica, acendê-la e mantê-la deveria ser obrigação de todo cidadão.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara Plena. Parecer n. 6, de 02 de abril de 2014. Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores Indígenas. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, p. 85, 31 dez. 2014.
- FREIRE, P.; HORTON, M. *O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- GUEDES, M. *Os seringueiros (pequenas notas)*. Rio de Janeiro: Jacintho Ribeiro dos Santos Editor, 1920.
- GUERRA, A.; REIS, J. C.; BRAGA, M. Uma abordagem histórico-filosófica para o eletromagnetismo no ensino médio. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, Florianópolis, v. 21, n. 2, p. 224-248, ago. 2004.
- GULLICH, R. I. C. *A botânica e seu ensino: história, concepções e currículo*. 2003. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) – Departamento de Pedagogia, Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, 2003.
- INSTITUTO DE PESQUISA E FORMAÇÃO INDÍGENA – IEPÉ. *Mobilidade territorial*. 2019. Disponível em: <https://institutoiepe.org.br/>. Acesso em: 7 ago. 2021.
- ROTTA, E.; CARVALHO, L. C.; ZONTA, B. M. *Manual de prática de coleta e herborização de material botânico*. Colombo, PR: Embrapa Florestas, 2008.
- SILVA, C. S. P. *As plantas medicinais no município de Ouro Verde de Goiás, GO, Brasil: uma abordagem etnobotânica*. 2007. 153 f. Dissertação (Mestrado em Botânica) – Departamento de Botânica, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.


STAVSKI, F. F. *Plantas medicinais na escola: diálogo entre o conhecimento científico e o popular*. 2018. 85 f. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

UNB-NOTÍCIAS. Ailton Krenak defende coletividade e expansão dos horizontes acadêmicos. 10 fev. 2020. Disponível em: <https://noticias.unb.br/67-ensino/3993-ailton-krenak-defende-coletividade-e-expansao-dos-horizontes-academicos-no-inspiraunb>. Acesso em: 8 nov. 2021.


UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ – UNIFAP. *Projeto pedagógico do curso de Licenciatura Intercultural Indígena*. Oiapoque, AP: Universidade Federal do Amapá, 2019.

Anexo I

Prints do sistema SIGGA- de registro da disciplina etnobotânica indígena 2020.1




UNIFAP - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PROGRAD - PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DERCA - Departamento de Registro e Controle Acadêmico




Diário de Turma

Centro: UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
Departamento: COORDENAÇÃO DE GRADUAÇÃO - COGRAD
Código: DIRG0503
Disciplina: ETNOBOTÂNICA INDÍGENA
Créditos: 0
Carga Horária: 60



UNIFAP - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PROGRAD - PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DERCA - Departamento de Registro e Controle Acadêmico



Conteúdo Programado

Turma: 01 - 2020.1 Status: CONSOLIDADA Horário: 23456M123456 23456T561234 (27/01/2020 - 03/02/2020)
Disciplina: DIRG0503 - ETNOBOTÂNICA INDÍGENA

Data	Descrição
27/01/2020	Avaliação diagnóstica comunitária: Saberes tradicionais e científicos: condução de aulas temáticas multi linguísticas: abordagem dos Conceitos básicos de morfologia e taxonomia botânica.
28/01/2020	Variação do conhecimento e formas de classificação botânica ameríndias e construção de Mapas Mentais: a interpretação dos espaços vividos na Amazônia; oficinas de construção de herbário
29/01/2020	Metodologia de construção de Inventários florísticos no contexto indígena aulas de campo: Coleta e identificação etnobotânica de espécies vegetais; adaptação/construção de material didático ident
30/01/2020	Estudos das plantas medicinais e suas relações no contexto indígena
31/01/2020	Plantas medicinais e os processos de transmissão de conhecimento
03/02/2020	Revisão e avaliação dos conteúdos presentes na matriz curricular - processos avaliativos em etapa presencial aula de Campo.

PRÊMIO PROFESSOR RUBENS MURILLO																						
Turma	CRONOGRAMA DE AULAS																					
Alunos																						
Diário Eletrônico																						
Conteúdo Programado																						
Diário de Turma																						
Lista de Presença																						
Mapa de Frequência																						
Total de faltas por unidade																						
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Aula</th> <th>Janeiro</th> <th>Fevereiro</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Parte vivência da componente Etnobotânica- aplicação do material desenvolvido</td> <td style="background-color: #0070C0;"></td> <td></td> </tr> <tr> <td>verificação dos conhecimento e formas de classificação etnobotânica das comunidades indígenas do Amapá e norte do Pará</td> <td></td> <td style="background-color: #0070C0;"></td> </tr> <tr> <td>mapeamento das Plantas tóxicas, medicinais, plantas alimentícias, e sua utilização pelos povos indígenas da região do Amapá e norte do Pará</td> <td></td> <td style="background-color: #0070C0;"></td> </tr> <tr> <td>Construção e preparação de Herbário em contexto intercultural - parte desenvolvido nas aldeias sob coordenação dos alunos</td> <td></td> <td style="background-color: #0070C0;">19/03</td> </tr> <tr> <td>A importância da flora e dos inventários florísticos para a dinamização da cultura indígena local- inserções de atividades desenvolvidas na etapa presencial da disciplina</td> <td></td> <td style="background-color: #0070C0;"></td> </tr> <tr> <td>Avaliação: Relatório das atividades da parte vivencial realizadas com os mapas mentais, cartazes e herbários aplicados</td> <td></td> <td style="background-color: #0070C0;"></td> </tr> </tbody> </table>	Aula	Janeiro	Fevereiro	Parte vivência da componente Etnobotânica- aplicação do material desenvolvido			verificação dos conhecimento e formas de classificação etnobotânica das comunidades indígenas do Amapá e norte do Pará			mapeamento das Plantas tóxicas, medicinais, plantas alimentícias, e sua utilização pelos povos indígenas da região do Amapá e norte do Pará			Construção e preparação de Herbário em contexto intercultural - parte desenvolvido nas aldeias sob coordenação dos alunos		19/03	A importância da flora e dos inventários florísticos para a dinamização da cultura indígena local- inserções de atividades desenvolvidas na etapa presencial da disciplina			Avaliação: Relatório das atividades da parte vivencial realizadas com os mapas mentais, cartazes e herbários aplicados		
Aula	Janeiro	Fevereiro																				
Parte vivência da componente Etnobotânica- aplicação do material desenvolvido																						
verificação dos conhecimento e formas de classificação etnobotânica das comunidades indígenas do Amapá e norte do Pará																						
mapeamento das Plantas tóxicas, medicinais, plantas alimentícias, e sua utilização pelos povos indígenas da região do Amapá e norte do Pará																						
Construção e preparação de Herbário em contexto intercultural - parte desenvolvido nas aldeias sob coordenação dos alunos		19/03																				
A importância da flora e dos inventários florísticos para a dinamização da cultura indígena local- inserções de atividades desenvolvidas na etapa presencial da disciplina																						
Avaliação: Relatório das atividades da parte vivencial realizadas com os mapas mentais, cartazes e herbários aplicados																						
	<< Voltar Cancelar																					

Anexo II

Material produzido durante a disciplina Etnobotânica Indígena 2020.1



Slides usado para apresentar a ementa de Etnobotânica Indígena 2020.1

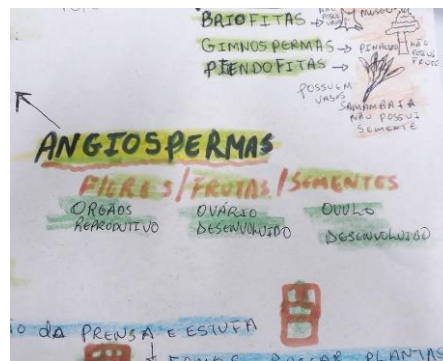
EMENTA:

- I- O conceito de etnobotânica.
 - II- Variação do conhecimento e formas de classificação etnobotânica das comunidades indígenas do Amapá e norte do Pará.
 - III- Plantas tóxicas, medicinais, plantas alimentícias, e sua utilização pelos povos indígenas da região do Amapá e norte do Pará.
 - IV- Construção e preparação de Herbário em contexto intercultural.
 - V- A importância da flora e dos inventários florísticos para a dinamização da cultura indígena local.
- USOS AMBIENTAIS E QUALIDADE DE VIDA III- VIVENCIAL

Ementa de Etnobotânica Indígena 2020.1



Exemplo de mapa conceitual e mental produzidos



Exemplo de mapa conceitual e mental produzidos



Momento de construção do protótipo do herbário



Momento de construção do protótipo do herbário



Aula de campo e coleta das exsiccatas



Secagem, montagens e classificação das plantas

2

IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO

Autor:	Guilherme Andrade Marson
Título do projeto:	Percursos entrelaçados: a travessia de alunos-professores a professores-alunos
Outros autores:	Paula Silva Ribeiro Ferreira, Raniele Aparecida da Silva, Ellen Maria da Silva
Início do projeto:	08/2020
Instituição de ensino superior:	Universidade de São Paulo (USP)
Faculdade/Programa/Departamento/Setor:	Instituto de Química, Departamento de Química Fundamental
Curso em que o projeto foi desenvolvido:	Licenciatura em Química
Vinculação do projeto:	Ensino
Disciplina/módulo/componente curricular do curso de licenciatura em que o projeto foi desenvolvido:	Instrumentação para o Ensino de Química II
Natureza da disciplina:	Obrigatória
Relação com componentes curriculares da educação básica:	Ciências da Natureza e Matemática: Química
O projeto tem relação com nível de ensino:	Ensino médio
Especificidade no projeto:	Curso de extensão integrado

Premiados GUILHERME ANDRADE MARSON¹, PAULA SILVA RIBEIRO FERREIRA², RANIELE APARECIDA DA SILVA³, ELLEN MARIA DA SILVA⁴

https://doi.org/10.18222/fcc-pprmm2021_2

PERCURSOS ENTRELAÇADOS: A TRAVESSIA DE ALUNOS-PROFESSORES A PROFESSORES-ALUNOS

RESUMO

Travestida de liberdade de expressão, a desinformação circula à margem do crivo das universidades e das escolas. As restrições sociais da pandemia de covid-19 conduziram à adoção do ensino remoto, em tempos de exacerbadas desigualdades sociais, de acesso limitado à tecnologia e da precariedade dos sistemas públicos de ensino e saúde.

É nesse contexto que, em 2020, surgiu a proposta Lab Vivo, que se baseia no princípio simples de entrelaçar os percursos formativos de licenciandos na disciplina de graduação e de estudantes do ensino médio em um curso de extensão.

Aqui exploramos as contribuições desse princípio para a formação na licenciatura, sobretudo no que tange à constituição da identidade docente. Esta proposta estabelece um novo contrato pedagógico para os dois corpos discentes, em que se preveem compromissos e engajamentos mais profundos do que aqueles presentes nas propostas usuais de prática de ensino.

Implementada em duas edições, inteiramente remotas, em 2020 e 2021, a proposta baseia-se em uma abordagem orientada por projetos, na qual o objetivo é criar e aplicar um curso de extensão com base no seguinte fio condutor: dissecar desinformação sobre covid-19, elaborar hipóteses, testá-las por meio de experimento, examinar os achados e valorar as consequências em se adotar e propagar desinformação. Até o presente, a proposta envolveu 39 licenciandos e atendeu 197 estudantes de ensino médio da rede pública.

1 Professor do curso de Licenciatura do Instituto de Química (IQ) da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo (SP).

2 Professora de Química da Escola Waldorf Rural Turmalina, Paudalho (PE).

3 Mestranda do Programa Interunidades em Ensino de Ciências da USP, São Paulo (SP).

4 Estudante de graduação do curso de Licenciatura do IQ-USP, São Paulo (SP).

JUSTIFICATIVA

Na última década consolidou-se a onipresença da tecnologia em todos os aspectos da vida cotidiana. Ergueram-se novos impérios tecnológicos e, em uma distopia orweliana, as redes sociais instrumentalizaram projetos políticos retrógrados, nutrindo-os da produção e propagação de desinformação. Travestida de liberdade de expressão, a desinformação trafega à margem do crivo das instituições que tradicionalmente salvaguardam a produção e o ensino do conhecimento – as universidades e as escolas. Na era da pós-verdade, desafios educacionais irresolutos, herdados da era da informação e do conhecimento, foram alçados ao *status* de crise sistêmica da informação e do conhecimento. Dentre eles destacamos: não saber como conhecer (lacunas na literacia digital e midiática); dificuldades em conhecer (amplificação dos desafios cognitivos de aprendizagem); pouco importar-se com a verdade (desinteresse em verificar a informação); desconsiderar o saber estabelecido (hegemonia da opinião sobre o fato) (BARZILAI; CHINN, 2020).

Hipertrofiada pela pandemia de covid-19, a desinformação adquiriu tónus de negacionismo científico, reforçando seu papel nos projetos políticos retrógrados (DRAMÉ, 2020). Esgarçou-se a já tensionada trama de relações institucionais e condições de trabalho docente em todos os níveis de ensino. Decretou-se o ensino remoto em tempos de exacerbadas desigualdades sociais, acesso limitado à tecnologia e precariedade dos sistemas públicos de ensino e saúde.

É nesse contexto que, em 2020, surgiu o projeto Lab Vivo, no seio da disciplina de licenciatura Instrumentação para o Ensino de Química. Proposto como resposta pontual às limitações decorrentes da pandemia, o projeto logo se revelou um percurso em que futuros professores podem tecer sua identidade docente por meio do emaranhado da pós-verdade. Assim, a exposição da relevância desse projeto para a aprendizagem da docência do futuro professor segue as linhas que desatamos e desfiamos desse emaranhado.

Também na formação de professores de Química, deparamo-nos com a exacerbção de problemas há tempos apontados por formadores e pesquisadores da área do ensino de Ciências, aqui reunidos sob a ideia de percursos formativos cindidos.

No escopo curricular, essa cisão emerge da dissociação entre conhecimentos específicos e pedagógicos (GATTI *et al.*, 2019, p. 180). Nos casos mais cindidos, os anos iniciais são dedicados às disciplinas de ciências, e o ano final às disciplinas pedagógicas, como as práticas de ensino e os estágios. Nessa cisão, do lado da química, vê-se diminuída a docência, encapsulada como uso proficiente de “métodos didáticos”. Da borda pedagógica, se avista um saber didático que teria o condão de suplantar a natureza do conteúdo químico ensinado. Nesse percurso cindido, aspectos centrais da atuação docente tornam-se acessórios, como refletir sobre a relevância de se ensinarem determinados conteúdos e sobre as melhores estratégias para seu aprendizado.

Em nível disciplinar, notam-se cisões entre ciência e ensino de Ciências, e entre ciência e sociedade, mantidas, em boa medida, pela barreira conceitual da “ciência neutra”. Dissociada da cultura de seu tempo, em seus moldes positivistas, a ciência neutra é executada por homens,

brancos e iluminados, e coabita com a verdade objetiva, plano superior que paira sobre as manifestações culturais primitivas e subjetivas. Desinteressante, inacessível e autoritária, pouco contribui com questões agudas como a participação de cientistas em decisões que agravaram as consequências da pandemia. Nessa cisão, às aulas experimentais, tão caras ao ensino da Química, cabe demonstrar princípios, treinar técnicas e replicar dados, excluindo-se formular hipóteses, planejar experimentos e discutir resultados (SCHNETZLER, 2010).

O estágio curricular é uma oportunidade reparadora, ao menos em parte, dessas cisões, caso ali se pratique a docência de modo autoral, reflexivo, criativo e, sobretudo, integrando conceitos estudados previamente. Porém, também no estágio, encontramos dissociações e fraturas: salas de aula lotadas e estrutura precária nas escolas; distanciamento entre escola e universidade; muitos licenciados na mesma escola; atividades restritas a observar aulas ou a substituir o professor supervisor em suas faltas. Nas disciplinas não se privilegia compartilhar, e refletir sobre as experiências docentes entre colegas, normalmente concebidas como atividades individuais e não como projetos coletivos (SUART, 2016; CRUZ, 2017).

As cisões formativas estabelecem um paradoxo. Dividido em sua formação, o licenciando tem dificuldades em constituir nova identidade docente, recorrendo à reprodução de modelos tradicionais vividos enquanto aluno. Ao fazê-lo, são menos exitosas as chances de constituí-la, imobilizando o futuro professor no emaranhado da pós-verdade. Parece-nos que a cisão pode ser superada, entrelaçando-se formação, profissionalização e questões de foro íntimo dos licenciandos, de modo a envolver e revolver perspectivas, anseios, saberes e afetos sobre os professores que vislumbram ser. Como, então, tecer esse entrelace em tela acadêmica? A busca de uma resposta motiva este projeto. Nela encontramos suas contribuições formativas.

A primeira contribuição foi acordar um contrato pedagógico diverso do usual. O contrato foi lavrado com os licenciandos, em tela institucional, articulando-se a disciplina de graduação a um curso de extensão para o ensino médio do sistema público. Definiu-se assim o curso de extensão Lab Vivo, contribuição da universidade ao ensino público no contexto da pandemia, mirando o desafio da desinformação. Nesse acordo, para a licenciatura, significa: não é pela nota, é pelo compromisso com os estudantes de ensino médio que recebemos; o trabalho não é do meu grupo, é do grupo todo. E, para o ensino médio: não é apenas sobre química, é sobre combate à desinformação; não é uma atividade extra, é um curso que eu escolhi, com certificado da universidade. O acordo contou com importante intermediação de professores das escolas participantes. E, assim, celebramos o enlace de percursos no ensino superior e na educação básica.

A segunda contribuição advém da trama conceitual do projeto. Desfiando-se a desinformação e atando-a com saberes constituídos sobre química e sobre ensino de Química, um fio condutor foi assim constituído: dissecar desinformação sobre covid-19, elaborar hipóteses, testá-las por meio de experimento, examinar os achados e valorar as consequências em se adotar e propagar desinformação. Permeando os dilemas da pós-verdade, os licenciandos percorreram esse caminho em grupo, a passo ativo e reflexivo. Daí resultou uma trama conceitual coletiva, coesa, entre ciência e responsabilidades cívicas, concepções alternativas e

desinformação, e fatos científicos *versus* inverdades.

A terceira contribuição vislumbra-se na prática docente. Nos moldes do contrato firmado, a produção discente foi orientada e fundida à sua atuação docente no curso de extensão. Guiando-se pelo fio conceitual, aos licenciandos foi dada autonomia docente para criar aulas, e ali empenhar também suas expectativas, projeções e receios, respaldando-se uns nos outros. Iniciado o curso de extensão, cada qual atuando em salas virtuais com seus estudantes, puderam constituir-se docentes. Talvez essa seja a contribuição mais importante do projeto. Foi ali, na trajetória de suas próprias reflexões e ações, que alunos-professores se tornaram professores-alunos.

CONTEXTO EM QUE O TRABALHO ESTÁ INSERIDO

O projeto foi desenvolvido na disciplina Instrumentação para o Ensino de Química II, no curso de Licenciatura em Química da Universidade de São Paulo (IQ-USP). É uma disciplina obrigatória, de carga horária de 210 horas, com duas aulas semanais, oferecida nos períodos noturno e diurno. Dedicar-se ao estudo, proposição e aplicação de atividades experimentais. Usualmente, atende 15 a 30 alunos graduandos dos anos finais e também bacharéis rematriculados na licenciatura. Estes últimos são pós-graduandos e profissionais da indústria buscando ampliar ou migrar de perfil profissional. Cerca de um terço dos alunos já atua de alguma forma no sistema de ensino público ou privado. Além do docente, a equipe didática pode incluir monitores de ensino.

Até 2019, a disciplina desenvolvia-se como um projeto de concepção e aplicação de uma atividade experimental investigativa e contextualizada de 1 hora de duração. Assim, equipes de quatro a cinco licenciandos escolhiam uma questão de ensino e aprendizagem, criavam um contexto para propor a investigação, conduziam experimentos e discutiam os resultados em contexto. As aulas eram testadas com estudantes do ensino médio de uma escola pública da rede municipal, a qual regularmente participava da disciplina. A esses a atividade era proposta como visita ao IQ-USP, com adesão de 15 a 40 pessoas por aula. As sessões eram gravadas em vídeo e discutidas com a turma de licenciandos, com vistas a refletir sobre as premissas dos projetos experimentais e a atuação docente das equipes.

Em 2020, a evolução da pandemia de covid-19 levou à interrupção de aulas presenciais nos sistemas básico e superior de ensino, inviabilizando a proposta da disciplina. Este projeto foi concebido como resposta que pudesse contemplar, ainda que em parte, os objetivos formativos da disciplina, mitigando localmente os danos da pandemia à educação que se fizeram sentir em escala mundial (UNESCO, 2021). Contudo, em seus princípios, tornou-se o centro vital da disciplina.

No escopo institucional, foi criado o curso Lab Vivo, de extensão de 8 horas, remoto, com 400 vagas para estudantes do ensino médio da rede pública. O curso inclui três aulas síncronas semanais de 1 hora, incluindo uma atividade experimental remota e atividades assíncronas entre as aulas. Tais moldes foram discutidos com docentes do sistema público

para melhor ajustar as condições de oferecimento à grande desigualdade do público-alvo, exacerbada pela pandemia. Há casos em que irmãos precisam compartilhar um único telefone celular em suas atividades remotas ou, ainda, alunos que precisam trabalhar no horário letivo para contribuir com a subsistência familiar. A inserção do curso no terço final da disciplina consolidou o entrelace institucional.

O projeto Lab Vivo foi desenvolvido em duas edições: no segundo semestre de 2020, para o curso diurno, e no primeiro semestre de 2021, para o curso noturno.

Em 2020, participaram do projeto 17 licenciandos e 2 monitoras. Dos 71 alunos matriculados no curso de extensão, 50 provinham das três séries do ensino médio de cinco escolas públicas municipais de São Paulo. Adicionalmente, a proposta despertou interesse de 12 graduandos de diferentes cursos e 9 professores de Ciências do ensino fundamental, os quais foram incluídos no curso.

Em 2021, participaram da disciplina 22 licenciandos e 1 monitora. Do curso de extensão participaram 122 alunos, da 3ª (maioria) e 2ª séries do ensino médio público, sendo 82 de diversos cursos técnicos de três escolas técnicas estaduais de São Paulo, e o restante do curso de Magistério de uma escola municipal.

A cada edição esse modelo é aperfeiçoado, o que depende fundamentalmente da relação escola/universidade, mediada por articuladores. Em 2020, o curso foi divulgado nas escolas municipais por intermédio do Núcleo de Articulação Interna do Ensino Médio, da Secretaria Municipal de Educação. Isso se deu por meio das relações prévias entre docentes do IQ-USP e das escolas que participavam das atividades da disciplina até 2019. Tais relações permitiram resolver problemas no curso e, principalmente, garantir que um maior número de estudantes pudesse concluí-lo. Dentre as modificações incorporadas na edição de 2021, destaca-se a participação de professores do sistema público nas discussões dos licenciandos, durante a preparação do curso de extensão. Assim, o projeto apoia-se na troca de saberes entre a universidade e a escola. Tais relações são dinâmicas e, de nossa experiência, trata-se de um processo contínuo que deve ser revisto a cada edição do curso Lab Vivo.

Para além de uma solução pontual, o modelo desenvolvido permitiu atingir um número maior de estudantes do ensino médio e fortalecer a relação escola/universidade por meio de articuladores, bem como deu oportunidades à prática docente em modo remoto. Com o fim das restrições, o projeto evoluirá para outros moldes metodológicos, como o retorno a atividades experimentais presenciais.

OBJETIVOS

O objetivo geral da proposta é estabelecer um novo modelo de formação na disciplina Instrumentação para o Ensino de Química II, o qual contribua para a constituição de uma identidade docente, atenta aos desafios educacionais contemporâneos. Tal objetivo desdobra-se em diferentes níveis de organização do ensino.

Na esfera institucional, visa à criação de um modelo efetivo e duradouro de integração de duas vertentes da missão formativa da universidade: a disciplina de graduação e o curso de extensão. Assim, objetiva dar à universidade oportunidade para retornar o investimento da sociedade em curtíssimo prazo por meio de prática profissionalizante que atenda ao setor social a que se destina, ou seja, oferecer formação ao ensino médio como parte da formação de seus futuros professores. Note-se que esse é um objetivo e também um meio.

No eixo curricular, pretende integrar saberes da química e do ensino da Química por meio da prática docente. Assim, propõe-se a, no escopo da disciplina, fortalecer as articulações com a grade curricular e com os propósitos formativos da licenciatura.

No ponto conceitual, trata-se de mobilizar reflexões sobre as contribuições do ensino de Química para a solução de problemas contemporâneos, de forma a ampliar as vantagens das abordagens baseadas em um tema gerador. Ao apoiar-se na desconstrução da desinformação, a resolução do problema, em si, é o tema gerador, ou uma meta tema por assim dizer. Desdobra-se daí a possibilidade de atender a outros objetivos formativos como, por exemplo, o planejamento de aulas experimentais investigativas, a relação entre desinformação e concepções alternativas e o lugar contemporâneo da ciência e do ensino de Ciências.

No plano metodológico do ensino, almeja incorporar ao repertório didático dos licenciandos o uso crítico das estratégias sincrônicas e assíncronas de ensino, com especial atenção à mediação das interações. Aqui se incorpora a autoria de conteúdos digitais como vídeos e atividades interativas.

CONTEÚDOS CURRICULARES PRIORIZADOS

Uma característica central do projeto baseado em percursos entrelaçados é a sobreposição de conteúdos tratados nos percursos dos licenciandos e de seus alunos no curso de extensão, ainda que com propósitos, abrangência e profundidades distintos. No que tange aos conteúdos tratados, é conveniente dispô-los em dimensões temporais e conceituais, identificando-se os pontos de entrelace. Salienta-se também que o percurso é em si um conteúdo de grande relevância.

Na disciplina de graduação, a abordagem pedagógica predominante é o ensino baseado em projetos, sendo o projeto executado o curso de extensão. Então, na dimensão temporal, as sessões do curso de extensão determinam as etapas do curso de graduação, cada qual em sua escala de tempo. Assim, cada aula do curso de extensão corresponde a uma etapa de estudo conceitual e de preparo das aulas na disciplina de graduação.

1) Apresentação e dissecação da desinformação: uma aula na extensão e três semanas na graduação. A peça de desinformação adotada reúne elementos que a tornam propícia para o desenvolvimento do projeto. É um vídeo divulgado em redes sociais, apresentado por narrador leigo, masculino, de meia-idade, na cozinha de sua casa; revela procedimento de prevenção simples para a covid-19; apresenta explicações com termos científicos incorretos, presentes no conteúdo de Ciências da educação básica, e muito similares a conceitos alternativos reportados na literatura (sobre pH, bicarbonato, bases, vírus, etc.); o narrador incorpora vários papéis nos seis minutos de fala (professor, amigo, especialista e curandeiro). Na graduação, a análise do material foi pautada em buscar raízes argumentativas do vídeo nos problemas de ensino e aprendizagem discutidos em disciplinas prévias, sobretudo concepções alternativas e a crítica às lacunas do ensino tradicional. Com base nas falhas e inverdades expostas no vídeo, os licenciandos delinearam hipóteses que pudessem ser testadas por meio de um experimento subsequente, como é próprio das abordagens com viés investigativo para o ensino de Química (SUART; MARCONDES, 2009; DOMIN, 1999). A formulação de hipóteses, aqui, cumpre, portanto, duplo papel. No percurso da graduação, orienta a análise e baliza a escolha de recursos didáticos para a prática docente no curso de extensão. Articula, assim, conteúdos de química, ensino de Química e prática de ensino de Química. No ensino médio, é objetivo de aprendizagem tangível para a primeira aula. Adicionalmente, nos dois percursos, os papéis atribuídos à formulação de hipóteses são próprios da concepção de ciência diversa da “ciência neutra”. Nesse ponto, salienta-se que foram fundamentais os conhecimentos científicos aportados pelos licenciandos, com base em suas experiências pregressas em estágios de iniciação científica. Além de nutrir a crítica à desinformação, favoreceram a constituição da unidade do grupo.

2) Atividade experimental: uma aula na extensão e três semanas na graduação. Com base nas hipóteses, novamente foram mobilizados conceitos pregressos dos licenciandos, dessa vez referentes à condução de um experimento clássico em química – o uso de suco de repolho roxo como indicador ácido-base. Os referenciais teóricos e metodológicos das atividades experimentais investigativas foram novamente empregados, tanto para o estudo dos licenciandos quanto para a organização de suas propostas didáticas. As limitações do ensino remoto são particularmente relevantes para as aulas experimentais. A alternativa de os alunos de ensino médio realizarem o experimento em casa foi descartada. Embora de baixo custo, é inacessível para muitos estudantes do curso de extensão. Ademais, não deve ser feito sem supervisão. Assim, aos licenciandos, colocava-se o desafio de conduzir um experimento com viés investigativo nessas condições, ou, em outras palavras, aplicar os conceitos metodológicos em situação-problema distinta da usual. O problema foi resolvido com dois princípios do projeto. Investidos de autonomia docente e criatividade, encontraram soluções no aperfeiçoamento de suas estratégias de mediação e condução do experimento, e no uso de vídeos pré-gravados com resultados experimentais que não seriam possíveis de serem realizados na aula de 1 hora. Assim, conteúdos próprios da prática de ensino foram também contemplados. Salienta-se aqui

a relevância do ambiente onde se conduz o experimento na construção de significados. Tanto o vídeo de desinformação quanto as aulas dos licenciandos ocorrem em ambiente doméstico. Contudo, organizados em projeto didático adequado e embasados por conhecimentos de ensino de Química, os experimentos conduzidos pelos licenciandos puderam trafegar entre fazerem-se compreensíveis e salientar as diferenças epistêmicas profundas que há entre o vídeo de desinformação e o experimento científico. Tal qual na etapa anterior, o conhecimento aportado pelos licenciandos foi valorizado, dessa vez, em relação aos saberes docentes daqueles que já atuavam no ensino.

3) Valoração das consequências em se adotar e propagar a desinformação: uma aula na extensão e três semanas para a graduação. O percurso chega a seu termo em discussão sobre a validade do vídeo de desinformação diante dos resultados experimentais e, com base nisso, sobre as implicações por adotá-lo e propagá-lo. Portanto, o cerne conceitual aqui é a transferência do embate epistêmico entre ciência e senso comum para a arena ética dos valores civilizatórios. Nessa etapa, o enlace de percursos conduz professores e alunos no curso de extensão à condição de cidadãos. O mesmo ocorreu na disciplina de graduação, novamente mobilizando as concepções de ciência com vistas ao papel da ciência e do ensino de Ciências no dilema da desinformação. Em relação a isso, ressaltam-se aqui dois movimentos nos percursos. Na primeira aula, trazemos uma questão contemporânea ao exame científico e desenvolvemos a condução do exame como projeto pedagógico instrumentalizado pelos conhecimentos indicados anteriormente. Contemplamos conteúdos majoritariamente conceituais. Na última aula, estendendo a discussão para além da verificação de fatos, levamos a ciência, na figura dos licenciandos, e o ensino médio ao centro do dilema da desinformação, que a todos afeta. Contemplamos conteúdos majoritariamente atitudinais. Portanto, se nas primeiras duas aulas o entrelace se dá conceitualmente por meio de hipóteses científicas, na última etapa é a cidadania que enlaça os percursos. Criamos, assim, enlaces de natureza distinta, com lugares próprios para professores e alunos.

Há, aqui, ainda outro aspecto dos conteúdos da proposta: ambas as edições do Lab Vivo contaram com uma equipe composta pelo professor da disciplina de graduação e por monitoras. A primeira edição, com duas estudantes de pós-graduação; a segunda edição, com uma licencianda que havia participado da primeira edição como aluna. As monitoras participaram da construção do curso, de sua aplicação e de seus frutos, inclusive do presente trabalho; participaram de processos de decisão, avaliaram a produção acadêmica dos graduandos, assistiram às aulas do curso de extensão, etc. Assim como os licenciandos, para que a proposta tivesse êxito, as monitoras desempenharam seu papel no projeto com autonomia e criatividade, e como parte do projeto também percorreram o caminho de ideias da proposta. Esse seria um terceiro percurso no enlace, que, juntamente com as contribuições do projeto para o docente formador, compõe quatro trajetórias entremeadas.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

As ações, estratégias, atividades e etapas de desenvolvimento do Lab Vivo foram engendradas de modo a prover aos licenciandos instrumento, e matéria, para tecer a trama de suas identidades docentes. Para tanto, partimos do princípio de que cada indivíduo o faz recolhendo experiências e saberes compartilhados entre todos os envolvidos.

Esse princípio foi operacionalizado já no anúncio dos objetivos da disciplina, em comunicação prévia aos licenciandos: “nesta disciplina NÓS vamos criar e avaliar um curso de extensão para o ensino médio”. Dessa forma, instalou-se uma estratégia de ensino baseada em projetos, sendo o curso de extensão colocado, *ab initio*, como o projeto coletivo, e colaborativo, da turma de licenciandos. Podemos melhor avaliar o papel desse projeto na organização do ensino se considerarmos a relação dual entre produto e processo, que se estabeleceu em sua execução.

Como produto coletivo, e colaborativo, o êxito do grupo depende do sucesso de cada indivíduo, o que, por sua vez, emerge de suas contribuições no resultado final. Nessa concepção, o registro do processo é elemento estrutural do produto, sendo composto pela manifestação dos esforços, percalços e contribuições de cada indivíduo. Por ter sido feito e percorrido em conjunto, tornou-se um ponto de apoio para os licenciandos vencerem a distância entre o docente projetado e o docente possível, ou, em outras palavras, para que alunos-professores se tornassem professores-alunos.

Esses princípios foram concretizados em dois parâmetros objetivos inerentes a qualquer projeto: o prazo e a organização do trabalho. Em relação ao primeiro, foi no alinhamento temporal da disciplina com o curso de extensão que alojamos o enlace conceitual da proposta. No que tange à organização do trabalho, foram constituídas equipes de três a quatro licenciandos, autônomas para criar suas propostas de aula dentro do escopo conceitual e metodológico do curso de extensão. Nas equipes, durante a regência do curso de extensão, cada licenciando pôde ajustar a proposta às especificidades da sua turma de alunos de ensino médio. Finalmente, aos licenciandos foi facultado compartilhar suas propostas e materiais de aula.

Nesses moldes, o projeto foi um referencial claro para a organização do ensino em suas dimensões metodológicas, dos recursos didáticos, dos papéis dos licenciandos e da equipe docente, dos modos de interação e da avaliação do desempenho discente.

O projeto Lab Vivo foi desenvolvido em duas edições: no segundo semestre de 2020, para o curso diurno, e no primeiro semestre de 2021, para o curso noturno. As dimensões de organização do ensino serão discutidas em cada caso, enfatizando-se as modificações resultantes do que aprendemos da primeira para a segunda edição. Antes, porém, convém indicar os seus elementos comuns.

Planejamento e metodologia

O planejamento das atividades na disciplina foi orientado em função da data de início do curso de extensão, definida com a participação dos articuladores nas escolas. O

planejamento desenvolveu-se nas etapas descritas nas seções seguintes. Em todas elas, foram adotadas duas dinâmicas: discussão e trabalho. A primeira deu-se em grupos de discussão mediados pelo formador, os quais tinham duração de 2 a 4 horas semanais, e eram consagrados a conceitos e informações, compartilhamento de propostas, revisão de materiais de aula e decisões coletivas sobre ajustes no planejamento inicial. Já os períodos de trabalho tinham duração variável, podendo estender-se por até 6 horas semanais. Neles os licenciandos estudaram as leituras indicadas, prepararam planos de aula, exerceram a regência no curso de extensão e elaboraram relatório de avaliação dos percursos. Nas duas dinâmicas, à exceção da regência, todas as atividades foram realizadas em equipes ou grupos de discussão com todos os licenciandos presentes.

A preparação das propostas (semanas 1 a 8)

Etapa mais longa do percurso, desenvolveu-se sobre cinco pontos focais: desinformação, química e ensino de Química, contexto do ensino público, plano de aulas e produção de materiais de aula. A cada ponto focal, o mesmo tempo foi dedicado; porém, sequências didáticas com organizações distintas foram adotadas em cada edição da disciplina.

Os pontos focais dedicados à desinformação, à química e ao seu ensino compuseram o núcleo conceitual do planejamento. Ali cabia traçar um paralelo entre concepções alternativas e desinformação, partindo da análise do vídeo de desinformação empregado na disciplina (discutido em seção anterior). Dele extraímos conceitos e informações que nos levaram a concepções alternativas conhecidas e, mais além, às hipóteses que podiam ser testadas de modo empírico (experimento com suco de repolho roxo), ou por consulta a fontes confiáveis de informação. A leitura adotada foi o quarto capítulo da obra de Pozo e Crespo (2009).

Essas hipóteses oriundas do núcleo conceitual foram os elementos de conexão com o núcleo de metodologia do ensino de ciências, que congrega pontos focais, tais como contexto do ensino público, plano de aulas e produção de materiais de aula. O ponto de ancoragem das hipóteses do núcleo conceitual no núcleo metodológico é o conceito de abordagens investigativas para ensino de Química, tendo como base a leitura de Souza *et al.* (2014). Com base nesse conceito, os licenciandos desenharam suas propostas de aula, orquestraram a condução do experimento previsto no curso de extensão e produziram os materiais de aula. Estes incluíam recursos que constaram das aulas sincrônicas, bem como aqueles previstos entre essas aulas, os quais cumpriram as funções de rever conceitos estudados na aula anterior e preparar o estudo para a próxima.

Como parte fundamental no processo, da discussão sobre o contexto do ensino público, foram definidos parâmetros fundamentais para organizar o curso de extensão, destacando-se, em especial: desigualdade nas condições de conectividade; poucos aparelhos disponíveis; questões conceituais e cognitivas oriundas de defasagens de aprendizagem; e o fato de parte dos estudantes, nas escolas, não se conhecer por conta das restrições sociais na pandemia.

Regência (semanas 9 a 12)

A etapa de regência abriga o curso de extensão, e compreendeu três encontros semanais síncronos de 1 hora, organizados como discussões em grupos, com turmas de até dez alunos do ensino médio para cada licenciando. O curso foi ofertado em dois horários, de modo que cada licenciando conduziu duas turmas. Após cada dia do curso de extensão, as aulas foram discutidas, a fim de compartilhar experiências e buscar estratégias para mitigar problemas trazidos pela pandemia. Com essa estratégia, houve integração efetiva de química, ensino de Química e prática de ensino, sem o que não seria possível conduzir um experimento remoto com caráter investigativo.

Foi no âmbito da constituição da identidade docente que o processo de autonomia crescente iniciado na etapa anterior se formalizou. Na primeira aula do curso de extensão, o formador visitou as salas virtuais criadas e organizadas pelos licenciandos, e anunciou aos presentes: “Eu sou o coordenador de curso, e essa é sua professora. Desejo a todos um ótimo curso”. Esse ato didático redefiniu os papéis no enlace central dos percursos. A partir daí, alunos-professores foram professores-alunos, e o formador não mais intercedeu.

Recursos tecnológicos

Todas as interações síncronas e assíncronas foram mediadas em sistema remoto, em meio digital. Na disciplina de graduação, utilizamos o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) Moodle da USP, para organizar e constituir equipes, disponibilizar leituras, coletar produções discentes, organizar o cronograma de atividades, registrar enquetes sobre assuntos específicos e criar um fórum de discussão para avisos gerais. As reuniões com os licenciandos ocorreram em salas de videoconferência Google Meet (GMeet). As atividades colaborativas remotas foram efetuadas *on-line* por meio de documentos compartilhados na plataforma Google Drive (GDrive), sobretudo textos (GDocs) e apresentações de *slides* (GSlides). O correio eletrônico (*e-mail*) foi usado principalmente nos comunicados prévios ao início, e posteriores ao término, da disciplina. No caso do Lab Vivo, o AVA da graduação cumpriu função de salvar e compartilhar os produtos e os registros dos processos e das interações da disciplina, sendo usado a qualquer momento como referência no percurso.

No curso de extensão foram empregados recursos distintos em cada etapa. O planejamento inicial da proposta precedente à primeira edição foi feito por GMeet. A divulgação nas escolas realizou-se com material criado pelo formador e levado pelos professores diretamente aos seus alunos. Para os processos de inscrição, matrícula e emissão de certificados, empregaram-se o sistema de cultura e extensão da USP (<http://sistemas.usp.br/apolo>) e comunicados via *e-mail*. Ao ministrar o curso de extensão, no lugar de um AVA, os licenciandos empregaram *e-mail* e Google Agenda para organizar o ensino, comunicando-se diretamente com suas turmas de estudantes, e para informar os *links* para as salas GMeet, apresentações GSlides, formulários eletrônicos Google Forms e vídeos na plataforma YouTube. Durante as etapas finais de preparação do curso de extensão, e no decorrer de sua execução, os licenciandos e a

equipe docente da disciplina mantiveram contato, também, por meio de um grupo de discussão na plataforma WhatsApp.

Evolução do curso entre suas edições

A primeira edição do curso de extensão foi oferecida para estudantes das três séries do ensino médio, os quais puderam inscrever-se diretamente. Para a coordenação, isso implicou hercúleo esforço para resolver problemas de composição de turmas e horários antes e durante o curso. Os problemas foram resolvidos na segunda edição, restringindo-se o público-alvo a estudantes dos terceiros anos, e efetuando-se a inscrição pelo IQ-USP, por meio de uma planilha preenchida na escola, a qual já continha indicação de turmas pelos professores. Já a organização do ensino na disciplina implicou laboriosa preparação de material de aula para as três séries, questão que não se colocou na segunda edição.

Em 2020, a preparação do plano de aulas seguiu a sequência de aulas do curso de extensão, as quais definiram o recorte nos pontos focais. Estabeleceu-se um ritmo regular de revisões e discussões conjuntas, porém com pouco compartilhamento. Em 2021, inverteu-se o esquema, a organização pautou-se nos pontos focais, e seus desdobramentos foram discutidos no escopo de cada aula do curso de extensão. Dessa mudança resultou novo passo para a transferência de responsabilidade docente para os licenciandos, os quais passaram à produção de materiais de aula já a quatro semanas do início do curso. Adicionalmente, as aulas de discussão do corpo conceitual passaram a incluir novos elementos muito importantes. No plano metodológico, adotou-se a produção de uma apresentação GSlides como produção colaborativa para orientar a análise diagonal de leituras curtas e complementares às leituras base. Em seguida, essa produção foi apresentada pelas equipes, tendo como debatedores convidados professores das escolas que seriam atendidas pelo curso de extensão. Observaram-se grande autonomia, maior apropriação e, sobretudo, intenso compartilhamento de materiais e ideias entre licenciandos, discutidos na seção dedicada à avaliação da proposta.

AValiação DO PROCESSO E DOS RESULTADOS DE APRENDIZAGEM DOS LICENCIANDOS

A natureza dual, de produto e processo, do projeto organizador do ensino e a forma colaborativa, e coletiva, como foi conduzido definem o plano para traçarmos os eixos da avaliação do desempenho discente na disciplina. Nesse plano cabem referenciais distintos da análise contábil de itens de produção, devendo a avaliação espriar-se em diversas formas de contribuição para o projeto coletivo que norteia a disciplina (DEMO, 1999; SANT'ANNA, 2002).

Em princípio, se a proposta do curso foi exitosa, é razoável supor que os licenciandos dela se apropriaram, em alguma medida, para construir sua identidade docente. Isso posto, podemos discutir, primeiro, se houve apropriação e, em seguida, se houve contribuição para a constituição da identidade docente, referenciando-se a análise, parcimoniosamente, ao contexto da disciplina.

Nas edições da disciplina, as produções formais discentes cumpriram duas funções. A primeira foi organizar o estudo do corpo conceitual formado pela química, ensino de Química e desinformação, por meio da produção de ensaios de até duas páginas. A segunda foi integrar esse corpo conceitual à prática de ensino, por meio da produção de uma proposta de aulas, e dos materiais dela constituintes, nos moldes já descritos em seções anteriores. Realizada em equipes, essa produção foi avaliada como processo e como produto. Como produto, estabeleceu-se um patamar a ser atingido e, como processo, levaram-se em conta as contribuições da equipe nas discussões envolvidas na preparação desses materiais, seus e dos outros.

Na primeira edição, segundo a organização adotada na disciplina, que seguia par e passo o percurso do curso de extensão a ser ministrado, cada aula do curso correspondeu a um conjunto de produções composto de um ensaio e do planejamento pontual para a aula, incluindo seus materiais didáticos e atividades pós-aula. A orientação do trabalho discente e as linhas gerais para sua avaliação seguiram o ritmo regular adotado. A produção das equipes iniciava-se em aula de discussão síncrona e continuava de modo assíncrono após a aula.

Na segunda edição, essas produções foram organizadas em duas seções do planejamento. A primeira continha três ensaios de até duas páginas, cada qual dedicado a um centro conceitual da disciplina. A segunda continha a proposta para todas as aulas do curso de extensão. A estratégia para orientar a produção discente, e seu processo de avaliação, foi criar um “edital interno da disciplina”, para o qual as equipes deveriam submeter suas propostas como texto e como apresentação para o grupo. Em seguida, a produção se deu de modo autônomo por quatro semanas, limitando-se o formador e sua equipe ao papel de resolver dúvidas pontuais.

Nas duas edições, a qualidade das produções atingiu plenamente os objetivos, a exemplo da declaração da professora Patrícia Souza da Cruz Vernizzi, coordenadora do curso de Química na Escola Técnica Estadual (Etec) da Cidade Tiradentes:

Venho por meio deste agradecer em nome de todo o corpo docente da escola Etec da Cidade Tiradentes, pela oportunidade de participar do curso LabVivo. Foi uma experiência renovadora para o currículo profissional dos nossos educandos. Parabéns pela didática, pela maestria como desvendaram assuntos tão importantes relacionados às fake news que tanto atrapalham o desenvolvimento da nossa sociedade. Para muitos de nossos alunos, foi o primeiro contato com a USP, um fato que inspirou a pesquisa e a vontade de um dia ingressar na Universidade. Parabéns pela iniciativa e obrigada pela oportunidade.

Esse compromisso dos licenciandos com a qualidade de sua produção para o curso de extensão, observado nas duas edições da disciplina, é um indicador de sua apropriação da proposta, e nos diz muito mais sobre o processo do que sobre os produtos propriamente ditos. Adicionalmente, o caráter coletivo desse processo foi substancialmente mais intenso na edição de 2021, o que acreditamos se deva, em boa medida, às estratégias incorporadas à organização do trabalho discente, indicadas em seção anterior. Com efeito, em 2021 a turma criou seus próprios canais de compartilhamento, dos quais o formador não fez parte, vindo

a tomar conhecimento do material produzido apenas a duas semanas do início do curso, no encontro para revisão geral. Consideramos que esse é um indicador qualitativo de que, embora, em ambas as edições, os estudantes estivessem muito engajados em suas responsabilidades no curso de extensão, foi a modificação nas estratégias avaliativas, atreladas ao processo de produção discente, que resultou em uma relação autoral mais profunda e na apropriação da disciplina como obra coletiva. De fato, a paleta de recursos didáticos explorados em 2021 incluiu elementos tão diversos como jogos do tipo escape da sala, mapas de palavras, entre outros. Ressalta-se que o ritmo e a quantidade de produções foram considerados intensos pelos licenciandos. No entanto, é significativo que, apesar das dificuldades enfrentadas (UNESCO, 2021), apenas um licenciando desistiu da disciplina em cada edição. Inclusive, é notável que, em meio à adversidade, o caráter remoto da disciplina foi uma oportunidade para que um licenciando participasse das atividades, mesmo estando em Varsóvia, na Polônia, onde realizava estágio de pós-graduação em Química.

A constituição da identidade docente é, naturalmente, algo mais complexo de se avaliar e, a rigor, é um processo contínuo na vida profissional do professor. Mas, para os propósitos dessa reflexão, trazemos aqui excertos dos relatórios finais de algumas equipes. Em retrospecto, essa produção em muito se assemelha a um memorial de formação, pois “comporta não só a narração, mas também outros dois tipos de discurso – o descritivo e o argumentativo [...]. Assim, o memorial atende a dois princípios formativos: o da reflexão e o da autoria” (PRADO; SOLIGO, 2005,⁵ *apud* GATTI *et al.* 2019, p. 201).

Os integrantes do presente grupo, alunos de uma disciplina de licenciatura em química, escritores deste relatório e elaboradores de um curso de extensão, em última instância, transmutaram-se em uma nova figura [...]. Dessa experiência, um novo ser que desponta em sala de aula, já não mais a preencher páginas de caderno com anotações inspiradas ou enfadadas; preenche-se a sala de aula com outro espírito, agora hábil a tomá-la pelas mãos e a dar continuidade ao diálogo entre aqueles que ali estão e todos os progressos que por ali já passaram. Essa figura chamar-se-ia professor. (Excerto de relatório final da disciplina de um grupo da turma de 2020).

A experiência do Lab Vivo como um todo nos proporcionou momentos inquestionáveis de autorreflexão e autoconhecimento. [...]. Algumas de nós já havíamos dado aula antes, outras não, mas, de maneira geral, percebemos em nós aptidões e habilidades que não tínhamos muita clareza que existiam, e, mais que isso, refletimos sobre como nos sentimos bem ao desempenhar o papel de professoras durante estas três semanas. (Excerto de relatório final da disciplina de um grupo da turma de 2021).

Nós, que com eles percorremos a travessia, interpretamos esses trechos como evidência do passo que deram como professores e professoras e do papel desta proposta nessa travessia.

5 PRADO, G. V. T.; SOLIGO, R. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação. In: PRADO, G.; SOLIGO, R. (org.). *Porque escrever é fazer história: revelações, subversões, superações*. Campinas, SP: Graf, 2005. p. 45-60.

AUTOAVALIAÇÃO DO PROFESSOR FORMADOR

As considerações sobre as contribuições desta proposta para minha trajetória encontram-se também entrelaçadas com aqueles caminhos que venho discutindo nas seções anteriores. Assim como para minhas alunas e alunos na licenciatura, o Lab Vivo também foi uma referência, tanto para mim como para a equipe de monitoras, para revermos nosso papel e reposicionar-nos. Afinal, o produto também nos pertencia e o processo também por nós foi percorrido, inclusive, para trilhar a mesma distância entre docentes projetados e docentes possíveis. Mas essa percepção se revelou em partes.

O primeiro prisma foi atender, ao menos parcialmente, aos objetivos do curso presencial pré-pandemia. A ideia inicial se configurava, à primeira vista, como uma sobreposição aditiva de percursos na licenciatura e no ensino médio. Ingenuamente, não me dei conta de que isso modificaria o contrato pedagógico nos dois caminhos. Nesses entremeios, percebi também que as estruturas acadêmicas na universidade pública estão todas ali, evidentes, bastando alguma disposição para com elas compor esse espaço “transestrutural” na academia, que nomeei Lab Vivo (o nome, aliás, vim a saber posteriormente, já é empregado em outras iniciativas de naturezas diversas). Devo reconhecer aqui a contribuição fundamental dos interlocutores nas escolas públicas na construção desse espaço institucional, sem os quais as distorções nesta proposta seriam obstáculos intransponíveis. Isso, em si, foi um imenso progresso nas relações anteriores com as escolas.

O segundo aspecto foi viver o processo. Tal qual meus estudantes, confrontei-me com questões dadas como resolvidas nos arranjos atuais entre formadores e licenciandos. Declaro que foi a disposição deles em confiar em mim e embarcar nesta proposta que me possibilitou revê-las, uma a uma, no decorrer das duas edições. A primeira é o controle, a formatação, o pudor acadêmico sobre o lastro teórico e a preocupação, em verdade, com o julgamento que meus pares fariam da proposta, pois foi o meu compromisso com minhas alunas e alunos, na figura da confiança em mim depositada, que me instrumentalizou a rever minha identidade docente, a começar pela superação, não do receio do julgamento, mas do julgamento *per se*. Notei que aquilo que eu fizesse, e como o fizesse, junto de minhas alunas e meus alunos, seria mais eloquente para conduzir a proposta do que qualquer referência, e que, justamente, seria o melhor estímulo para que elas e eles viessem a estudá-la de fato. Na primeira edição, cometi muitos equívocos, preso ainda ao paradigma (eles alunos, e eu formador), segundo o qual deveria eu revisar exaustivamente e controlar os processos para que nada corresse fora de um plano. Às vésperas da primeira aula da primeira edição, fora criado um grupo na plataforma WhatsApp, ali alcunhado de “botão do pânico”, sob a premissa de eu interceder nas salas, caso alguma adversidade ocorresse. Salvo problemas oriundos do método de inscrição, discutidos em outras seções, nada ocorreu. Pelo menos, nada de ruim. Mas é justamente um excerto da mensagem gravada que enviei ao grupo uma hora antes de iniciar que nos conduz à revisão da terceira das questões dadas como assentadas. Disse eu aos licenciandos que “a USP é pública e gratuita, e é por isso que vamos fazer este curso, público e gratuito, para o ensino

médio da rede pública, em momento que o curso se faz necessário”. Esse excerto resume a natureza do engajamento compartilhado com minhas e meus estudantes. Com base nele, as contribuições da proposta infiltraram-se para além da docência. Modifiquei minhas linhas de pesquisa, que, depois de 2020, passaram a privilegiar projetos cuja execução prevê a criação de percursos entrelaçados e cujo enfoque passa a ser eminentemente aplicado; isto é, devem reverter, em curtíssimo prazo, os investimentos que a sociedade deposita em nós, do mesmo modo como devo reverter a confiança em mim depositada pelas minhas e pelos meus alunos: suas aspirações, seu trabalho, sua criatividade e sua juventude.

Meu grupo de pesquisa, que antes era restrito a duas pessoas e uma colaboradora, agora inclui cerca de 25 pessoas, das quais dez estão elaborando ou executando seus projetos de pós-graduação nesses moldes, destacando-se, dentre essas, quatro professores do sistema público e privado de ensino.

Além disso, a experiência no Lab Vivo me levou a propor e aprovar o projeto “desenformando”, junto à Pró-Reitoria de Graduação, que prevê novas edições do Lab Vivo (atualmente a terceira está em curso) e a criação de outros cursos de extensão explorando jogos e a produção de *podcasts*. Este projeto expandiu minhas parcerias no IQ-USP. Mais além, aprovamos, em uma equipe de nove colegas de diversas unidades da USP, o projeto da disciplina de graduação interunidades “GAME ON”, que reúne 120 alunos e alunas de 49 cursos na USP, com o propósito de criar um jogo sobre os objetivos do desenvolvimento da sustentabilidade. A este projeto transpus os princípios aprendidos no Lab Vivo, sobretudo aquele em que, engajados, alunos de graduação empenham sua criatividade e sua disposição nos projetos dos quais possam se apropriar. Parece óbvio, mas de fato pude entender, finalmente, que, como professor e orientador, os percursos pertencem mais aos alunos do que a mim.

Assim, em uma sentença, esta proposta foi, na minha trajetória, o início de uma nova docência e, de certo modo, de uma nova universidade.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos às licenciandas e aos licenciandos do Instituto de Química da Universidade de São Paulo pela sua disposição e empenho para encampar esta proposta, e às professoras e professores do sistema público de ensino por nos ajudar a tornar esta proposta viável ainda na sua etapa de concepção e, posteriormente, por levarem a proposta às escolas. Em especial, agradecemos às e aos colegas Carlos Ataíde Ferreira, da Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio (EMEFM) Prof. Derville Allegretti; Luiz Robson Muniz, da EMEFM Rubens Paiva; Rafael Henrique Trindade, da Etec Cidade Tiradentes e Etec Itaquaquecetuba; Emiliano B. Alvarez, da Escola Estadual Major Arcy; e Lisandra Paes, da Secretaria de Educação do Município de São Paulo.

REFERÊNCIAS

- BARZILAI, S.; CHINN, C. A. A review of educational responses to the “post-truth” condition: Four lenses on “post-truth” problems. *Educational Psychologist*, v. 55, n. 3, p. 107-119, 2020.
- CRUZ, G. B. da. Ensino de didática e aprendizagem da docência na formação inicial de professores. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1166-1195, out./dez. 2017.
- DEMO, P. *Avaliação qualitativa*. 6. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
- DOMIN, D. S. A review of laboratory instruction styles. *Journal of Chemical Education*, v. 76, n. 4, p. 543-547, 1999.
- DRAMÉ, D. The health crisis: fertile ground for disinformation. *The UNESCO Courier*, Paris, n. 2, p. 24-26, 2020.
- GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A.; ALMEIDA, P. C. A. *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília: Unesco, 2019. 351 p.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. *COVID-19: reopening and reimagining universities, survey on higher education through the UNESCO National Commissions*. Paris: Unesco, 2021.
- POZO, J. I.; CRESPO, M. A. G. *A aprendizagem e o ensino de ciências: do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- SANT'ANNA, I. M. *Por que avaliar? Como avaliar?: critérios e instrumentos*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 136 p.
- SCHNETZLER, R. P. Alternativas didáticas para formação docente em Química. In: CUNHA, A. M. O. et al. (org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 149-166.
- SOUZA, F. L.; AKAHOSHI, L. H.; MARCONDES, M. E. R.; CARMO, M. P. *Atividades experimentais investigativas no ensino de química*. São Paulo: Cetec, 2014.
- SUART, R. C. *Formação inicial de professores de química: o processo de reflexão orientada visando o desenvolvimento de práticas educativas no ensino médio*. 2016. 398 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências) – Instituto de Física, Química, Biologia e Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.
- SUART, R. C.; MARCONDES, M. E. R. A manifestação de habilidades cognitivas em atividades experimentais investigativas no ensino médio de química. *Ciências & Cognição*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 50-74, 2009.

3

IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO

Autora:	Heloise Baurich Vidor
Título do projeto:	Diálogos entre teatro, escola e universidade: <i>o Coro dos maus alunos</i>
Outros autores:	Barbara Biscaro
Início do projeto:	02/2018
Instituição de ensino superior:	Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc)
Faculdade/Programa/Departamento/Setor:	Ceart/Departamento de Artes Cênicas - Licenciatura em Teatro
Curso em que o projeto foi desenvolvido:	Licenciatura em Artes - Teatro
Vinculação do projeto:	Ensino
Disciplina/módulo/componente curricular do curso de licenciatura em que o projeto foi desenvolvido:	Montagem Teatral I e Montagem Teatral II
Natureza da disciplina:	Obrigatória
Relação com componentes curriculares da educação básica:	Linguagens: Teatro Ciências humanas: Filosofia
O projeto tem relação com nível de ensino:	Ensino médio

https://doi.org/10.18222/fcc-pprmm2021_3

DIÁLOGOS ENTRE TEATRO, ESCOLA E UNIVERSIDADE: O *CORO DOS MAUS ALUNOS*

RESUMO

O projeto apresenta uma ação artístico-pedagógica que vinculou alunos de escolas básicas do ensino médio, estudantes do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), professores de educação básica e professores universitários, convidando-os a pensarem sobre a escola na contemporaneidade, a relação professor-aluno, a formação docente, a juventude, a presença da arte na escola e o teatro na educação. A proposta se desenvolveu a partir do processo de montagem e apresentações do espetáculo teatral *Coro dos maus alunos*, construído nas disciplinas Montagem Teatral 1 e 2, do curso de Licenciatura em Teatro da Udesc. A peça foi apresentada para um público diversificado, incluindo professores, coordenadores pedagógicos e alunos de 15 escolas de cidades catarinenses: Florianópolis, Biguaçu, Caçador, Joaçaba, Concórdia, Chapecó e Blumenau.

Coro dos maus alunos tem como tema a escola, refletindo sobre as relações de poder e as tensões inerentes ao ambiente escolar que envolvem professores, alunos, diretores e pais em um complexo jogo de relações humanas e institucionais. A encenação trabalha com a coralidade e com objetos tipicamente escolares, dialogando com o universo adolescente na escola.

O projeto ampliou as discussões sobre a formação docente para além do espaço das disciplinas pedagógicas – Metodologia do Ensino do Teatro 1, 2, 3 e 4 e Estágios Curriculares Supervisionados: Teatro Comunidade e Teatro na escola 1, 2 –, vinculando-as às disciplinas de criação, presentes no currículo.

1,2 Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), Florianópolis (SC).

JUSTIFICATIVA

As disciplinas de Montagem Teatral I e II fazem parte da grade curricular do curso de Licenciatura em Teatro da Udesc. São ministradas aproximadamente no meio do curso (5ª e 6ª fases) e marcam um importante processo no percurso do discente: participar da montagem de um espetáculo teatral profissional, dirigido por professores do curso, e levá-lo a público. Para muitos e muitas é a primeira experiência coletiva de montagem de uma peça teatral e é nessa etapa de seu aprendizado que vão vivenciar as dificuldades e as conquistas da feitura do teatro, desde a concepção e a concretização de um projeto artístico até o contato com os espectadores.

No processo do *Coro dos maus alunos*, as professoras-artistas que dirigiram o espetáculo partiram de três pontos fundamentais. O primeiro é que o projeto artístico seria dirigido ao público adolescente, faixa etária carente de obras teatrais de qualidade em nosso país. Podemos constatar a existência de uma produção expressiva de espetáculos para a infância, com uma lacuna entre o teatro infantil e o adulto que pode ser preenchida por um teatro jovem, pois os temas abordados pelo universo infantil já não interessam aos adolescentes, assim como as temáticas do teatro adulto. Dessa forma, o projeto cria um espaço para pensar a juventude (e com a juventude), a partir do teatro.

O segundo ponto é que a temática da escola criaria um atravessamento entre o fazer artístico e o fazer pedagógico, de modo que o processo de criação também fosse um processo de reflexão e prática da docência. Nesse sentido, a dramaturgia de Tiago Rodrigues contribuiu de forma contundente, pois ela apresenta o tema de forma extremamente poética, evidenciando sua complexidade, longe de qualquer tom didático que pudesse querer surgir, além de ter uma linguagem de fácil comunicação com o público-alvo. O terceiro ponto fundamental era propor uma aproximação entre a escola “real” (o ensino médio público) e a universidade, admitindo o âmbito universitário como uma escola.

Com isso, queríamos pôr em xeque os papéis de docentes e estudantes, seus desafios e suas contradições no aqui agora da sala de aula/sala de ensaio, em qualquer que fosse o contexto de ensino. As perguntas que surgiram desde o início foram: como não dissociar o fazer teatral da profissão docente? Como olhar para os ensinos fundamental e médio como um campo de potência artística?

O primeiro grande desafio foi convencer os estudantes da graduação de que o tema da escola não era nem menor e nem menos importante. Um preconceito histórico marca a docência no país, no qual ser professor significa, no imaginário popular, não ter “dado certo” em sua profissão. Obviamente muitos dos discentes de um curso de Teatro querem ser artistas. O desafio era construir um processo que ajudasse a compreender que ser professor e ser artista eram duas faces de uma mesma prática.

Vale ressaltar que neste mesmo período da grade curricular os alunos e alunas realizam seus primeiros estágios atuando como professores em sala de aula e na comunidade. Isso ocasionou um intercâmbio inestimável entre a prática artística que eles estavam vivenciando na

montagem teatral e as questões que eles vivenciavam pela primeira vez na docência. Frustração, medo, alegria, indignação: a experiência docente alimentava o processo artístico e vice e versa, em um fluxo contínuo de trocas.

Outro desafio compartilhado, em face do contato com as escolas de ensinos médio e superior, era afirmar a potência da arte como processo de formação humana, no sentido de que o contato com um bom espetáculo teatral força o espectador a rever conceitos, imagens e ideias a partir do mecanismo da sensibilidade, da empatia, do desejo. Dessa maneira, reforçar um processo de criação teatral como ferramenta de transformação de si (das professoras-diretoras e estudantes-atores) foi visto como uma forma de chegar ao público por meio da arte teatral. Para estudantes de Licenciatura em Teatro essa era uma premissa muito importante: compreender como o fazer artístico pode ser uma ação fundamental para a transformação de contextos e associar esse processo com as potencialidades da docência de expandir as possibilidades de mundo.

Foram criadas as seguintes redes sociais do projeto:

- <http://www.facebook.com/mausalunos>;
- <http://www.instagram.com/mausalunos>.

CONTEXTO EM QUE O TRABALHO ESTÁ INSERIDO

O projeto de montagem do espetáculo teatral *Coro dos maus alunos* foi realizado no contexto das disciplinas Montagem Teatral I e II, do curso de Licenciatura em Teatro, Ceart/Udesc, em 2018, com a participação de 15 estudantes regularmente matriculados.

As disciplinas são oferecidas nas 5ª e 6ª fases do curso e naquele ano contaram com a parceria de duas docentes: a Professora Dra. Heloise B. Vidor, da área de Pedagogia Teatro, e a Professora Dra. Barbara Biscaro, da área de práticas teatrais/voz. A ementa das disciplinas, que têm carga horária total de 324 horas-aula, é: Montagem de um espetáculo teatral sob direção de um/a professor/a, evidenciando a construção das diferentes linguagens do espetáculo.

O objetivo central era criar um espetáculo com a participação dos acadêmicos nas diferentes etapas de elaboração de uma obra cênica e, ao mesmo tempo, ressaltar procedimentos pedagógicos deste trabalho, possibilitando a discussão de temas relacionados à formação docente e ao contexto escolar, especificamente. Por essa razão, foi escolhido o texto dramático *Coro dos maus alunos* (2008), do dramaturgo português Tiago Rodrigues.

Vale dizer que os acadêmicos, ao mesmo tempo que desenvolvem a montagem teatral, realizam os estágios curriculares supervisionados e, portanto, são inseridos nos campos relacionados à atuação dos futuros professores de Arte/Teatro. Assim, o intuito era que os temas vinculados à área específica da licenciatura pudessem ser discutidos no processo de criação, investigando o conceito de professor-artista, ou artista-docente (ICLE, 2002; VIDOR, 2010).

Durante o processo de criação, o grupo da Udesc participou dos ensaios no Colégio Estadual Prof.ª Maria da Glória e os alunos dessa escola visitaram a universidade, assistindo aos ensaios. Como estratégia metodológica, realizamos três ensaios abertos, sendo que

um deles aconteceu no V Encontro Nacional de Pedagogia das Artes Cênicas/Udesc (2018), em Florianópolis, e a estreia aconteceu no Festival Internacional de Teatro Universitário de Blumenau/Furb, em julho de 2018, dentro da ação Teatro e Escola. Aproximadamente 370 pessoas estiveram presentes, entre participantes do Festival, diretores, professores e alunos da Escola Básica Municipal Anita Garibaldi.

No segundo semestre foram realizadas 13 apresentações no Espaço 1 do Centro de Artes da Udesc, no Teatro Álvaro de Carvalho (TAC) e na Universidade Federal de Pelotas. As escolas contempladas foram: EBM Intendente Aricomedes da Silva (Ebias); EBM Luiz Cândido da Luz; EEB Simão Hess; EEM Professora Maria da Glória Veríssimo de Faria; EEB Jaime de Barros Camara; EEB Presidente Roosevelt; Colégio Polivalente Deyse Werner Sales; Colégio Anabá; e alunos do Curso de Licenciatura em Filosofia da UFSC. O público aproximado, em 2018, composto por alunos do ensino médio, foi de 1.500 espectadores. Entretanto, uma das apresentações foi destinada à participação cerca de 70 professores/as das escolas EBM Intendente Aricomedes da Silva (Ebias) e EBM Luiz Cândido da Luz, em evento de capacitação organizado pela Professora Rosângela Kittel. A apresentação contou com um intérprete de libras e, após o espetáculo, foi realizado um debate de modo que a interface entre a obra artística e a formação pedagógica pudesse ser discutida pelos presentes.

Em 2019 o espetáculo seguiu com apresentações, destacando as participações na Mostra Universitária no Fringe do Festival de Teatro de Curitiba, no projeto Circuito Sesc-Udesc, nas cidades catarinenses de Caçador, Joaçaba, Chapecó e Concórdia, e no 13º Festival Velha Joana na cidade de Primavera do Leste (MS). Circular no interior de Santa Catarina por meio do projeto do Sesc foi uma oportunidade de levar o trabalho e a discussão para cidades com realidades sociais completamente diferentes da capital do estado, contando com uma escola de ensino fundamental na apresentação de Concórdia, por exemplo. Já a oportunidade de ir a Primavera do Leste foi muito especial, pois nessa cidade há um dos maiores projetos de formação teatral para crianças e jovens, custeado pela Prefeitura, ativo há quase 15 anos e encabeçado pelo Grupo de Teatro Faces.

Nos dois anos em que o projeto se desenrolou, além do alcance em termos de público e área geográfica, um dos elementos fundamentais foi a oportunidade formativa que esses alunos e alunas da Licenciatura em Teatro tiveram, ao experienciarem, ao mesmo tempo, apresentações teatrais em circuitos de teatro profissional e uma compreensão ampliada da realidade da escola por meio da mediação do espetáculo com docentes, discentes e outros artistas-educadores que frequentaram as ações.

Para o início de 2020 estavam programadas duas sessões na Mostra Universitária do Teatro da USP (Tusp), na cidade de São Paulo, que foi cancelada por conta da pandemia de covid-19. Por esse motivo, as ações do projeto foram suspensas indefinidamente, até o retorno das atividades presenciais.

OBJETIVOS

- Montar um espetáculo teatral com base no texto *Coro dos maus alunos*, de Tiago Rodrigues, possibilitando aos acadêmicos a vivência e a experimentação das diferentes etapas de produção e encenação de uma obra teatral, por meio da participação ativa e da ênfase no trabalho coletivo.
- Abordar a temática da escola a partir da criação artística, produzindo uma obra que pudesse refletir e explicitar a temática de forma complexa e múltipla.
- Criar um espetáculo voltado ao público adolescente, dialogando com essa faixa etária desde o processo de criação, em parceria com os alunos e professores da E.E. Maria da Glória.
- Apresentar o espetáculo nas dependências da universidade para estudantes dos ensinos médio e superior, promovendo debates sobre a obra artística e a temática que a embasa.
- Circular com a obra em outras cidades e promover o encontro com outras realidades do estado de Santa Catarina.
- Promover uma experiência de criação artística para alunos e alunas licenciandos em Teatro, sem perder de perspectiva a interface entre o ser artista e o ser professor, acreditando que uma formação completa na Licenciatura em Artes demanda um intenso diálogo entre a criação e a pedagogia como aspectos complementares e indissociáveis.
- Incentivar o contato entre a universidade e as escolas de ensino médio, tanto explicitando a realidade da escola pública brasileira para o licenciando quanto abrindo as portas da universidade para o estudante secundarista, mostrando uma miríade de universos possíveis.

CONTEÚDOS CURRICULARES PRIORIZADOS

Primeiramente, vale frisar que a ementa das disciplinas das quais emergiram o projeto *Coro dos maus alunos* é bastante simples. Não são propostos estudos de conteúdos específicos ou não se pressupõe de forma rígida uma organização de conhecimentos essenciais para sua realização. Seu único objetivo é a produção de um espetáculo teatral, o que, no universo das práticas cênicas, é uma tarefa que pode ser realizada a partir de diferentes referenciais teóricos e práticos, dependendo da abordagem de cada professor-artista.

Foram propostos alguns procedimentos de pesquisa com os discentes, que serão descritos a seguir por meio de grupos de ações.

Ação 1 – Referências bibliográficas e aporte teórico

Em termos teóricos, o estudo do livro *Em defesa da escola: uma questão pública* (2015), dos autores belgas e filósofos da educação Jan Masschelein e Maarten Simons, proporcionou diversas provocações para se pensar sobre a escola e o escolar. Tempo livre, atenção, suspensão,

profanação, professor *amateur* são alguns dos conceitos que os autores propõem, porém o aspecto central da argumentação é o “caráter público, comum e de igualdade” (LARROSA, 2017) que a escola apresenta. A obra evoca um olhar minucioso para materialidades tipicamente escolares, revisitando-as e procurando entender como elas contribuem para o ato de se “fazer escola”, ou seja, criar tempo livre para o estudo, o ensino, o convívio, o jogo dentro das regras próprias desse lugar. A partir dessas colocações, a seguinte questão foi se configurando: quais são as materialidades da escola e as do teatro e como podemos conjugá-las nas aulas e nas cenas? Essa pergunta está na base da perspectiva do professor-artista e orientou a concepção do trabalho da disciplina de montagem teatral.

Vale contar que o pesquisador Jan Masschelein esteve em Florianópolis para o II Seminário Internacional Elogio da Escola, realizado pela Udesc/UFSC, em 2018, e prestigiou o trabalho em uma das apresentações no Teatro Álvaro de Carvalho. Foi muito estimulante ter como espectador um dos autores inspiradores da proposta.

Ação 2 – Seminários de pesquisa a partir de temas que emergiram do texto *Coro dos maus alunos*

Nesta fase do processo de pesquisa, os estudantes da licenciatura foram distribuídos em grupos e selecionaram materiais de texto, áudio, vídeo e práticas com os seguintes temas:

- gênero e sexualidade nas escolas;
- universo adolescente: *memes*, músicas, *youtubers* e referências da faixa etária em 2018;
- atiradores em escolas;
- movimentos secundaristas de 2013 a 2018, com as ocupações de escolas por parte de estudantes no Brasil e em outros locais da América Latina;
- criação de exercícios práticos que seriam usados em cena (por exemplo, modos de pular corda, que é uma das ações que os atores e atrizes realizam com o público antes do espetáculo começar);
- filosofia da educação e teorias sobre a escola.

Dessa forma foi possível não somente construir uma rede de referências de conteúdo bibliográfico, mas também reconhecer com mais abrangência o universo abordado pela peça. Confiar, por exemplo, que aquilo que emanava do universo dos adolescentes era um conhecimento em si e que não podia ser ignorado se a intenção era fazer algo voltado para esse público fortaleceu as discussões sobre a natureza do que é institucionalizado como conhecimento e aquilo que fica às margens como algo sem valor, e que, nesse caso, era vital para que pudéssemos criar mecanismos de identificação com os jovens. Incorporar na pesquisa vídeos do YouTube, matérias de jornal, *blogs* e redes sociais dialogava diretamente com uma compreensão de como fazer pesquisa na atualidade, diante de toda a informação disponível na internet. Como selecionar materiais, como estudar e como verificar a qualidade das fontes foram questões presentes.

Tais seminários forneceram material de criação e maior compreensão dos temas que tangenciavam o texto do espetáculo. Alguns dos filmes e documentários levantados como material de estudo foram: “Nunca me sonharam”, de Cacau Rhoden; “A onda”, de Jürgen Vogel, Frederick Lau, Jennifer Ulrich e Max Riemelt; “Pro dia nascer feliz”, de João Jardim; “A educação proibida”, de Germán Doin; a série “Merlí”, de Hector Lozano e Eduard Cortez; “Espera a tua (re)volta”, de Eliza Capai.

Ação 3 – Trabalho com o *Coro dos maus alunos*

O texto *Coro dos maus alunos* é o principal material sobre o qual o processo de criação e aprendizagem se desenrolou. Criado pelo premiado dramaturgo português Tiago Rodrigues, em 2008, o texto ganhou uma versão brasileira encenada pela Companhia Arthur-Arnaldo, de São Paulo. A ação ocorre entre seis personagens que contam uma experiência passada, sobre o inquérito aberto pela direção da escola referente às práticas pedagógicas pouco convencionais de um professor de filosofia. O enredo conduz o espectador a saber que um dos adolescentes leva um revólver para a escola e, na tentativa de evitar que o professor de filosofia seja demitido, um disparo ocorre, causando pânico entre corpo docente, pais e alunos. Narrado sempre de forma coletiva, o texto é um exemplo de dramaturgia contemporânea, que abre mão do enredo de causa e efeito ou do recurso de desenvolver o percurso de um herói/heroína individual. Suas características dramáticas apresentam desafios da encenação do teatro contemporâneo, oferecendo uma oportunidade inestimável para discentes e docentes compreenderem os mecanismos do fazer teatral que refletem um momento atual da sociedade e da arte. O texto ainda não foi publicado, tendo sido cedido para a encenação pelo próprio autor.

Heloise Vidor, professora-artista que dirigiu o espetáculo, tem extensa pesquisa sobre a leitura e a prática teatral, que foi a base para diversos exercícios práticos e teóricos de aproximação, assimilação e encenação do texto. A partir dos princípios de leitura e teatralidade (VIDOR, 2016) e texto e jogo (KOUDELA, 2010; PUPO, 2005), os licenciandos-atores enfrentaram o desafio de dizerem um texto em versos, composto por um prólogo e três atos, na íntegra, e com absoluta propriedade.

Ação 4 – Trabalho corporal-vocal e o jogo por meio da coralidade

A coralidade foi abordada com base na dimensão lúdica e no princípio de jogo, de modo que diferentes práticas foram acionadas, transitando entre brincadeiras coletivas (pular corda, queimada, alerta, morto-vivo), exercícios técnicos de corpo e voz e práticas de improvisação teatral, que evocam a composição com o espaço cênico, a presença no aqui-agora-jogo, a atenção e a escuta ampliadas entre os jogadores e o endereçamento das ações ao público. As brincadeiras tradicionais e os jogos teatrais de Viola Spolin (2005), amplamente utilizados no campo da Pedagogia do Teatro, foram aliados a propostas específicas do campo das práticas teatrais de atuação e encenação. A proposta dos *viewpoints*, de Bogart e Landau (2017), merece destaque na medida em que eles são uma filosofia traduzida em uma técnica para treinar *performers*, construir coletivos e criar movimento para o palco (BOGART; LANDAU, 2017,

p. 25), ou seja, objetivamente o que o projeto de montagem *Coro dos maus alunos* estava buscando. Construindo uma interface entre *viewpoints* individuais e improvisação coletiva, a proposta permite que se reconheçam as individualidades dos atuantes na construção e na expressão da cena coletiva.

Essas abordagens teórico-práticas, amalgamadas a partir do olhar de cada uma das duas professoras-encenadoras, compuseram esse bloco de conteúdos do processo.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Os procedimentos didáticos que gostaríamos de ressaltar nesta descrição de processo referem-se não tanto ao modo como metodologicamente construímos o espetáculo (quais exercícios, práticas de ensaio ou improvisações fizemos), mas às experiências que deram força e concretude à intersecção entre os procedimentos artísticos e a pedagogia teatral.

Organizamos com os alunos e alunas licenciandas um calendário que incluía, além dos ensaios teatrais, dois mecanismos principais de fricção entre o processo artístico e a realidade externa: o intercâmbio artístico e os ensaios abertos.

Intercâmbio artístico: “escola real” e diálogo aberto com os adolescentes

Esta ação ocorreu por meio de uma parceria com os professores de teatro Maria Izabel de Carvalho e Muniz Mendes e Marcelo Silva Mendes, sendo realizada com as turmas de primeiro, segundo e terceiro anos do ensino médio da EEM Profa. Maria da Glória Viríssimo de Farias (Biguaçu/SC). Biguaçu é uma cidade muito próxima da capital Florianópolis, com cerca de 70 mil habitantes. A escolha dessa escola específica se deu por alguns motivos: um deles foi a possibilidade de parceria com esses professores de teatro que são efetivos da rede estadual e ex-alunos do programa de Mestrado Profissional em Artes – Prof-Artes/Udesc. Essa proximidade e a afinidade entre os professores da escola estadual e as professoras da universidade deram um caráter coeso à ação. Essa coesão e o diálogo intenso e profícuo entre todas as professoras envolvidas constituíram um ponto muito importante. Isso porque a presença do *Coro dos maus alunos* foi muito forte na escola e, após gerir o pequeno caos que se formou, a experiência se converteu em um aprendizado inestimável para todos os envolvidos.

Havíamos planejado duas ações: em um primeiro momento, a universidade iria até a escola, durante duas tardes, com o intuito de ocupar a sala de teatro e outras dependências com atividades para as turmas de Izabel e Marcelo. Em um segundo encontro, os licenciandos retornariam para mais duas tardes na escola, após algumas semanas, mostrando como os materiais criados no primeiro encontro tinham sido retrabalhados na sala de ensaio. Vale ressaltar que essa não foi uma aproximação da escola pela via da formação professor, nos moldes dos estágios curriculares obrigatórios ou dos projetos pedagógicos de iniciação à docência (Pibid, RP), mas algo no formato de uma residência artística. A intenção era, como artistas, passar algum tempo com os estudantes e os professores, no sentido de compartilhar o processo de criação do espetáculo e criar cenas aos olhos estudantes da escola, revelando o ofício do ator, a urdidura de um espetáculo teatral.

Para essas duas primeiras tardes, as professoras da universidade e os licenciandos programaram juntos uma série de atividades. A primeira delas seria uma intervenção artística na escola com inspiração no projeto “Somos parte da paisagem”, no qual a artista de Florianópolis Camila Petersen recolhe depoimentos de pessoas sobre elementos da paisagem urbana (muros, bancos, calçadas, prédios) e cola relatos de alguma experiência naquele espaço, em folhas A4 brancas impressas em impressora normal e cola de lambe-lambe. A intervenção proposta seria mais simples: percorreríamos a escola com os estudantes e colocaríamos com fita crepe as folhas A4 escritas a mão, contendo os relatos sobre o espaço físico da escola, em uma espécie de “cartografia afetiva” do espaço escolar.

Surgiram frases engraçadas, como “aqui caiu meu sanduíche de frango,” e outros relatos mais significativos, como “aqui beijei uma menina”. Porém a escola não havia sido avisada da intervenção e os estudantes e professores que saíam nos corredores ao longo da tarde começaram a ler as frases. Uma situação de extrema violência ocorrida na escola apenas alguns meses antes veio à tona e os cartazes, que tinham a intenção de mapear a escola como espaço de pertencimento, na verdade revelavam também as sensações de omissão e pressão escolar. O surgimento de uma narrativa dissidente do espaço escolar idílico criou uma forte discussão entre alunos, professores e a diretora da escola na sala de teatro, em um momento de tensão. De repente, nos vimos no meio de uma imensa discussão sobre os problemas da escola. Houve uma grande mediação do diálogo entre adolescentes e diretora, promovida pelas professoras, pelos atores e pelas atrizes do elenco. Com maturidade, respeito e muita perspicácia, os licenciandos souberam gerir a crise e depois foram informados que aquela era a primeira conversa franca que existiu entre alunos e diretora em anos. Ali foi criado um laço muito forte com uma turma de segundo ano, que acompanhou o projeto até o final.

O impacto da nossa presença na escola e o primeiro contato dos estudantes de ensino médio com o texto da peça mostraram algo muito importante: que não era possível usar a escola com espaço cênico, pois, ao transportar as situações do texto para o ambiente escolar, acabávamos por tocar em feridas muito vivas.

Então mudou-se o rumo da estratégia e o segundo encontro se transformou em uma visita de cerca de 40 alunos e alunas que conhecemos naquele dia para frequentarem o ambiente da universidade. Após algumas semanas, eles entraram pela primeira vez em um prédio da universidade pública, viram o ensaio aberto na sala de ensaios com iluminação cênica e puderam frequentar um ambiente no qual eles nunca haviam se sentido convidados ou bem-vindos. O fato de eles se sentirem parte do processo, darem sugestões e fazerem relatos pessoais a partir do contato com a proposta artística foi um ganho inestimável: pela primeira vez suas narrativas, seus desejos e suas questões importavam. E não importavam em qualquer lugar: eram relevantes dentro da universidade pública, eram relevantes para artistas. Muitos desses alunos e alunas continuaram seguindo o espetáculo nas redes sociais e levaram a família e amigos para apresentações abertas em Florianópolis, marcando a inserção de um público adolescente em um ambiente cultural do qual normalmente ele é alijado. Também alguns

passaram a frequentar outros eventos culturais da universidade, reconhecendo-se como parte integrante daquele ambiente.

O contato dos licenciandos com toda esta situação na EEM Maria da Glória também foi muito positivo. Além de terem uma perspectiva mais calcada na realidade do que é o ambiente escolar público em uma cidade periférica de Santa Catarina, eles precisaram aprender a gerir uma crise com maturidade e perceberam que eram responsáveis pela formação daqueles adolescentes, por meio de uma obra de arte.

Mesmo que a média de idade dos licenciandos fosse de 20 anos (não muito longe dos alunos da escola), o sentido de responsabilidade pela formação de outrem foi rapidamente introjetado a partir da ação metodológica. Vale frisar que, por terem acabado de passar pelos conflitos da adolescência, os licenciandos também tinham uma forma muito mais próxima de se expressar, e isso, que em outro processo poderia ser percebido como uma falha, neste se tornou uma grande potência.

Ensaios abertos: o diálogo como caminho

Outra ação metodológica concebida para este processo foi a adoção de uma periodicidade de ensaios abertos ao público. Normalmente um espetáculo é ensaiado e o público só assiste quando está “acabado”, porém, como tínhamos a intenção de abrir desde o início um diálogo com o espectador, adotamos a estratégia apresentada a seguir.

Procurou-se criar uma rede de contatos entre alunos de escola básica, alunos da universidade e professores da educação básica e da universidade. Os participantes foram: Marcelo Mendes e Maria Izabel Muniz Mendes, professores de artes/teatro do Colégio Estadual Prof.^a Maria da Glória V de Faria, localizado em Biguaçu/SC, na época mestrando do Mestrado Profissional – Prof-Artes/Udesc; Carolina Votto, filósofa, docente no curso de Filosofia da Educação na Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC e pesquisadora interface entre arte, educação e filosofia; e Yuri Cabral, ator e professor de teatro do Grupo Teatro Faces e Escola de Teatro Faces, de Primavera do Leste/ MT, mestrando do PPGT/Udesc. Esses quatro docentes participaram da avaliação dos acadêmicos juntamente com as professoras da disciplina. Esses professores e professoras viriam e assistiriam aos ensaios abertos uma vez por mês, acompanhando os progressos do trabalho e pontuando questões que achassem pertinentes. No final do processo, fariam uma avaliação dos licenciandos, com base na prática observada e em um relato escrito por cada um.

Metodologicamente falando, esse sistema de parcerias foi muito eficaz para o processo. Primeiramente porque ganhou novas vozes, que, por não estarem envolvidas no cotidiano de ensaios, podiam ampliar o olhar do grupo em outras direções, no caso, no campo da Filosofia e da Educação. Em segundo lugar porque retirou das professoras-artistas o peso de “avaliadoras” dos licenciandos, estabelecendo um laço de confiança e vulnerabilidade muito mais profícuo para um processo de criação artística. Saber que a professora-artista não dava notas ou avaliava seu desempenho, que o processo não estava centrado na validação dos “bons” e “maus” atores/atrizes, fez com que cada um se sentisse mais apto a desenvolver seu potencial individual e coletivo.

Além desse pequeno grupo, os ensaios abertos recebiam o público em geral, que em média era de 50 a 70 pessoas. Licenciandos de outros cursos de Licenciatura em Teatro do Brasil (participantes do V Encontro Nacional de Pedagogia das Artes Cênicas/Udesc, importante evento da área de Pedagogia do Teatro ocorrido no *campus*) e alunos da EEM Maria Glória são exemplos de grupos que acompanharam a ação ao longo de quatro meses. Colocar o material cênico à prova diante do público, mesmo que ainda sem tanta consistência, foi um grande desafio para os licenciandos e proporcionou uma maturidade imprescindível para o sucesso do processo. Ou seja, aprender a ouvir as impressões da plateia e ficar frustrado, nervoso, com raiva, feliz.

O fruto disso tudo foi a incorporação de um debate após o espetáculo como procedimento padrão. Com o tempo, cada vez mais este diálogo era conduzido pelos próprios licenciandos, que foram se empoderando ao longo do processo. Perceber que eles próprios haviam introjetado os conhecimentos práticos e teóricos que foram adquiridos no trabalho, podendo discuti-los diante de uma plateia, foi um dos sinais do intenso amadurecimento deste grupo de discentes. Além de um espetáculo, havia 14 artistas-professores capazes de conversar sobre docência, escola, adolescência, teatro e violência com uma plateia de jovens.

Desde o início do processo o objetivo traçado não era fazer um bom espetáculo, mas viver um processo tão rico que pudesse transformar professoras-diretoras e licenciandos. Se essa transformação ocorresse, se terminássemos o processo diferentes de como começamos, então teríamos um bom espetáculo nas mãos. E foi o que aconteceu.

AVALIAÇÃO DO PROCESSO E DOS RESULTADOS DE APRENDIZAGEM DOS LICENCIANDOS

Alguns elementos dão respaldo para avaliar que o processo de aprendizagem dos licenciandos foi excepcional. O primeiro deles é a longevidade que o trabalho teve. Sustentar um espetáculo por mais de dois anos, com um grande grupo envolvido (iniciou com 14 alunos e alunas), só é possível porque os discentes tomaram este como um projeto deles. Assumindo nesse período ações como manutenção dos materiais, ensaios e produção, assim como agendamento de escolas e outras atividades, os discentes seguiram com o projeto porque ele se tornou algo que fazia parte da vida deles.

O segundo elemento é o impacto que as apresentações e os debates tiveram sobre centenas de adolescentes. Seja nas conversas após espetáculo, seja por meio das redes sociais, foram enviados inúmeros relatos de como a peça foi uma experiência importante para essas pessoas. A visibilidade que o espetáculo dá a temas tratados como tabu pela escola, assim como as questões do universo jovem, alcançou resultados muito além dos muros da escola e da universidade. Esse reconhecimento e identificação por parte do público-alvo do trabalho deu muita força para todos os envolvidos no processo, já que os licenciandos puderam ter um reconhecimento empírico sobre a força que um espetáculo teatral tem na formação de jovens.

Não foi raro o caso de um mesmo jovem ver o espetáculo mais de uma vez ou levar os pais, professores e amigos ao teatro. Essa conexão solidifica os impactos positivos de aprendizagem de uma extensa rede de pessoas, que parte dos alunos da Licenciatura em Teatro e desemboca nas famílias dos jovens, nas escolas e nos núcleos nos quais o trabalho circulou, criando uma rede de impacto muito maior do que poderíamos medir com as ferramentas institucionais comuns de uma disciplina acadêmica. Para conferir essa interface, acesse o Instagram do projeto: www.instagram.com/mausalunos.

Outro fator que ocorreu no processo foi a recorrente relação dos licenciandos com a prática de ensino que estavam desenvolvendo na aula de estágio curricular supervisionado, trazendo desafios pontuais que eram compartilhados, assim como modos de enfrentamento desses desafios, que volta e meia emergiram no espaço de criação, apresentação e debate do espetáculo.

Esse processo ampliou a discussão dos temas vinculados às disciplinas pedagógicas da licenciatura, que giram em torno da presença da Arte na escola, da formação e atuação professor de Arte/Teatro, dos desafios que esse docente enfrenta para desenvolver seu trabalho devido ao baixo *status* da disciplina em relação às demais e da falta de espaço-tempo adequado para o desenvolvimento das atividades. E, principalmente, a necessidade de receptividade e apoio dos gestores e colegas professores para que a Arte ocupe efetivamente um espaço na escola. Ao mesmo tempo, a experiência mostrou que o contato com o teatro, para a maioria das pessoas que se pronunciaram nos debates, assim como para a maioria dos licenciandos-atores, se deu na escola, de modo que, com todos os entraves, é fundamental que crianças e jovens tenham acesso a essa linguagem artística na sua formação escolar. Essa reflexão em processo certamente contribuiu para os licenciandos terminarem os dois semestres de disciplinas regulares declarando o desejo de seguir carreira docente em paralelo à carreira artística, procurando formas de não dissociar esses dois universos. Sabendo que as professoras-artistas partiram dessa inquietação, é possível dizer que os objetivos traçados inicialmente aconteceram, com desdobramentos muito profícuos.

As professoras-artistas não aplicaram nenhum método tradicional de avaliação (como provas ou questionários). Além da responsividade nas aulas e na progressão do projeto, procurou-se estabelecer um ambiente horizontal de trocas e reflexão, excluindo a avaliação por critérios de notas. Isso não só permitiu que diferentes saberes pudessem emergir, como também eliminou a ideia de competição entre os discentes: não havendo melhores e piores, eles puderam perceber como todos contribuem, à sua maneira, para a construção do processo, fato que gerava longas discussões, mas deixava critérios mais claros para o coletivo, que se auto-organizava na prática diária.

A seguir estão reproduzidos trechos de textos escritos pelos discentes durante o processo das disciplinas, em uma prática de autoavaliação em junho de 2018.

O tema do tiro, da violência, da perda de controle, foi outra questão com a qual para mim foi muito difícil lidar. Este é um assunto que mexe pessoalmente comigo e me deixou muito ansiosa em alguns momentos, mas acredito que já superei essa fase.

Ultimamente, tenho me atentado mais à potência deste texto, a qual acredito que se deve à própria temática e da forma como esta é abordada pelo autor: não é panfletária, mas coloca em discussão questões urgentes do mundo contemporâneo. Saber que já tivemos e ainda teremos experiência de troca com o público jovem me faz sentir que esta é uma oportunidade muito valiosa. (Barbara Evangelista Vieira)

Ainda dentro do tema escola, foi preciso muita pesquisa minha, visto que eu sempre estudei em escolas privadas que não podem ser comparadas com ou entendidas do mesmo modo que as escolas públicas. Eu tive que me perguntar: de que escola estamos falando? Como é essa escola? Quem frequenta esse lugar? O que me ajudou muito a responder minhas indagações e me sentir com mais propriedade para abordar o assunto foi o contato que pudemos ter com o espaço e com os alunos e alunas do colégio Maria da Glória, uma escola municipal de ensino médio localizada em Biguaçu/SC. Lá pudemos observar o ambiente, como é a estrutura e a relação dos adolescentes com ela, como são os professores e servidores e seu relacionamento com os alunos e, principalmente, quem e como são os jovens que ali estudam, o que eles pensam, quais são seus interesses e suas questões em destaque. (Amanda Rinnert)

Escolhi o Coro dos Maus Alunos por desafio. No ano passado, ao conversar com os professores das duas montagens, saí com uma pergunta em mente: o que me assusta mais? Tenho mais medo de dançar ou de adolescentes? A que me der mais frio no estômago é a que escolho. No fim das contas, adolescentes viriam ser talvez a faixa etária que eu mesmo estaria em contato ou debatendo sobre, uma vez que meu estágio também se voltou a eles. (Pedro Dettoni)

Penso que o trabalho também está sendo guiado com muito diálogo, e acho isso fundamental, desde quando fizemos os seminários, até cada vez que criamos uma cena, ou quando alguém precisa falar sobre uma vivência pessoal que toca nosso trabalho. Isso tem amadurecido o grupo, cada um individualmente e sem dúvidas o espetáculo. Acredito que parte importante de nosso processo foram os ensaios abertos, propostos logo no início do processo e realizados mensalmente, pois eles nos preparam para a apresentação, ao mesmo tempo que nos fazem lidar com o nervosismo mais cedo e também servem como um termômetro e uma preparação. (Ale Berra)

AUTOAVALIAÇÃO DO PROFESSOR FORMADOR

Florianópolis, 22 de julho de 2021.

Querida Barbara,

Começo esta carta lembrando do dia em que decidimos aceitar o convite dos estudantes da quarta fase do curso de Licenciatura em Teatro, para ministrarmos juntas as disciplinas Montagem Teatral I e II no ano seguinte (2018). Assim que soube da possibilidade, senti um misto de alegria e apreensão. Alegria porque sabemos que um projeto artístico nos alimenta, nos enche de vitalidade. Apreensão porque há exatos dezessete anos eu havia ministrado essas disciplinas e, apesar de termos criado um belo espetáculo, o processo havia sido muito tenso;

e porque, como somos amigas, eu não gostaria de jeito nenhum que esse trabalho pudesse colocar em risco essa amizade. Talvez você tenha pensado nisso também. Lembro-me de pactuarmos que faríamos o que fosse necessário para que nos mantivéssemos saudáveis e que a experiência fosse leve. Incrível como as palavras saudável, vitalidade, amizade, alimento, leveza ganham outra dimensão diante do que nem sonhávamos que iríamos enfrentar a partir do ano de 2020... Bem, nem preciso dizer que a experiência de ministrar essas disciplinas novamente, com a sua parceria e de todos e todas que trilham esse caminho conosco, foi uma das mais gratificantes que tive nesses trinta e poucos anos de docência.

Apreendi muitas coisas. Destaco as fundamentais. Trabalhar junto com outra professora, em tempo integral na sala, é uma experiência muito interessante, bem trabalhosa (lembra quantos cafés tomamos fora do horário das aulas para pensarmos nas propostas e afinarmos as falas?), mas muito enriquecedora, pois deixa evidente que há muitas formas de ser professor/a. Isso tranquiliza, mostra que não há um jeito “certo ou errado”. Cada docente tem facilidades em alguns aspectos e desafios em outros e a prática de ensino, o tempo de sala de aula, vai nos ajudando a descobrir e confiar no “nosso jeito de ensinar”. E, ao mesmo tempo, põe em xeque algumas certezas que vamos adquirindo e que vão se cristalizando com o tempo. Nossos licenciandos/as tiveram a oportunidade de presenciar essa possibilidade, o que considero ótimo para a formação deles.

Praticar o ser “professor-artista”. Esse binômio trata de um perfil muito potente para imbricar temas que envolvem a criação e a docência na área das Artes, aqui no caso do Teatro, e no nosso processo essa potência ficou evidente. Não foi à toa que o espetáculo seguiu um caminho vivo e comunicante, e que os estudantes finalizaram a disciplina verbalizando o desejo de serem professores e professoras. Realmente, arte e educação são pontos extremos de um campo de tensões e se alimentam uma da outra, como bem diz María Teresa Andruetto (2012).

O terceiro ponto que destaco é a opção de se trabalhar com um texto literário, dramático ou não, especialmente no caso de uma montagem teatral acadêmica. Considero essa opção “meio caminho andado” para que o espetáculo tenha mais chances de sustentar-se com certo impacto (tanto para os atuantes como para o público). O texto *Coro dos maus alunos*, ao trazer a escola para o foco, de forma a não ignorar a complexidade das relações que envolvem esse lugar, estabelece um campo de identificação muito potente, pois todos temos uma história com a escola, ainda que seja por nunca tê-la frequentado. Penso que a literatura também ajuda a recolocarmos questões como estas: o que dizer da escola, da arte na escola, do teatro na escola, após as feridas deixadas pela pandemia? Se um dia retomarmos nosso espetáculo, espero que sim, como responderemos cenicamente a essas feridas?

Por enquanto, sou só silêncio.

Um abraço apertado.

Heloise

Florianópolis, 21 de julho de 2021.

Heloise, amiga querida

Começo esta carta reiterando algo que já escrevi sobre esse processo: foi no *Coro dos maus alunos* que nasceu, com consciência e orgulho, a professora que morava em mim. Eu me enxergava como uma artista que estava passando pela docência, e no final, descobri que essa separação não existe. Mal eu sabia que esse seria um presente importante, pois a plena consciência de minha prática pedagógica foi uma das coisas que mais me manteve sã durante todo esse tempo de pandemia.

Você foi minha professora na minha formação teatral e, ter dividido essa direção cênica contigo reforça um legado entre mulheres que, nos tempos atuais, é algo significativo. Penso que os alunos e alunas que nos acompanharam ao longo das disciplinas e da aventura que a peça se tornou sentem isso. A passagem de conhecimento, afeto e cuidado entre pessoas de diferentes gerações é um dos legados mais preciosos que deixamos, em um mundo que, ao que parece, imporá cada vez mais distância entre os seres humanos. O respeito e a compreensão mútua que tivemos sempre ensinaram tanto quanto o conteúdo.

Eis alguns dos resultados que considero significativos nesse processo: 1. Montar um espetáculo pulsante e vivo; 2. Interagir com os adolescentes e a escola; 3. Sentir que o teatro ainda é necessário na vida das pessoas; 4. Averiguar que os anos de formação exaustiva têm um sentido maior para a comunidade em que estamos inseridas. Somos duas apaixonadas pelo teatro, pela docência e acima de tudo pelos seres humanos: juntar tudo isso e ser acompanhadas por catorze jovens atores e atrizes com toda energia e amorosidade dos nossos alunos é um daqueles encontros difíceis de reproduzir, que apenas agradecemos.

Uma coisa que me deixou particularmente feliz foi provar que fazer bom teatro para o público adolescente não precisa ceder a caminhos apelativos, mas isso só tenha sido possível, talvez, por estarmos sob o abrigo de uma universidade pública. É um espetáculo complexo, que levanta questões importantes e que retrata as angústias que milhares de pessoas vivem na pele no ambiente escolar. Pudemos, ao longo do processo, conhecer essas pessoas reais e compartilhar momentos com elas nas conversas. Nunca vou me esquecer, por exemplo, da apresentação que foi feita no dia do massacre na Escola Estadual Prof. Raul Brasil, em Suzano (SP), início de 2019: quando no final dedicamos o espetáculo às vítimas, todo mundo da sala estava chorando, inclusive nós. Nesse dia compreendi o quanto o teatro pode e deve ser esse espaço em que as dores coletivas são ressignificadas e debatidas, para que não sucumbamos a barbárie. Por momentos como esse, de compreensão profunda e celebração da vida, tudo já valeu a pena. Essa experiência me treinou para os duros tempos que hão de vir, em que as feridas coletivas estarão mais doloridas do que nunca: que as enfrentemos, então, com a alegria de más alunas.

Que venham as próximas.

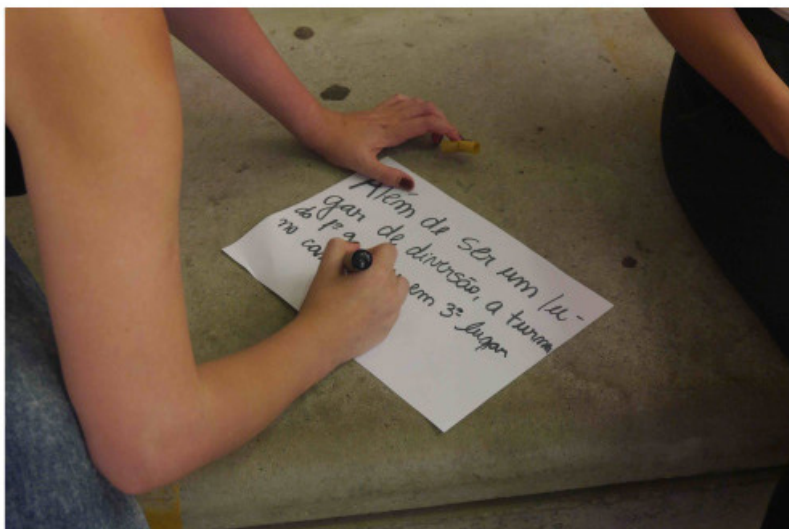
Um grande abraço,

Barbara

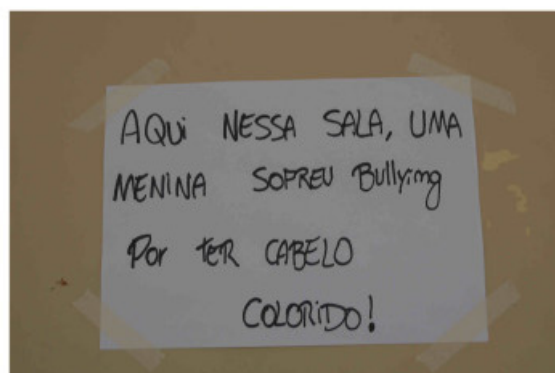
REFERÊNCIAS

- ANDRUETTO, M. T. *Por uma literatura sem adjetivos*. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- BOGART, A.; LANDAU, T. *O livro dos viewpoints: um guia prático para viewpoints e composição*. São Paulo: Perspectiva, 2017.
- ICLE, G. *Teatro e construção de conhecimento*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2002.
- KOUDELA, I. D. *Texto e jogo*. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- LARROSA, J. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- PUPO, M. L. de S. B. *Entre o Mediterrâneo e o Atlântico: uma aventura teatral*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- SPOLIN, V. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- VIDOR, H. B. Coro dos Maus Alunos: dramaturgias juvenis em foco. In: SPENGLER, M. L. P. et al. (org.). *Literatura infantil e juvenil: a palavra literária – (r)ex(s)istir no encontro com o outro*. Florianópolis: Apoio Editora, 2021. p. 58-75. Disponível em: <https://literalise.wordpress.com/ebook8slij/>. Acesso em: out. 2021.
- VIDOR, H. B. Coro dos maus alunos: (um) presente. *Caixa de Pont[o] – Jornal Brasileiro de Teatro*, Florianópolis, p. 17, 2019.
- VIDOR, H. B. *Leitura e teatralidade: aproximação e apropriação do texto literário*. São Paulo: Hucitec, 2016.
- VIDOR, H. B. *Drama e teatralidade: o ensino do teatro na escola*. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- VIDOR, H. B.; BISCARO, B. Coro dos maus alunos – notas de um processo de montagem. *Urdimento*, Florianópolis, v. 1, n. 34, p. 6-18, 2019.

Anexo 1: Na escola



Atividade de cartografia afetiva na escola, com exemplo de cartazes e posterior conversa em sala com estudantes e direção da escola.



Imagens: acervo pessoal.

Anexo 2: A escola na universidade



Professores Izabel e Marcelo saindo da Escola Mária da Glória/ Biguaçu com os estudantes.

Estudantes do Ensino Médio e da Universidade pulando corda no pátio da Udesc.



Todos reunidos na sala de aula do curso de Teatro.

Imagens: acervo pessoal.

Anexo 3: Processo de criação



Imagens do processo de ensaios nas disciplinas Montagem Teatral I e II



Imagens: acervo pessoal.



Anexo 4: Ficha técnica



MONTAGEM TEATRAL I E II

“Coro dos maus alunos”

FICHA TÉCNICA

Direção: Barbara Biscaro e Heloise Baurich Vidor.

Assessoria de criação e pesquisa: Henrique Bezerra.

Autor: Tiago Rodrigues.

Adaptação: Tuna Serzedello

Iluminação: Gabriel Velasques.

Assessoria de percussão: Bê Sodrê.

Material Gráfico: Camila Petersen

Elenco: Ale Berra, Amanda Rinnert, Bárbara Vieira, Beatriz Gonçalves, Bruna Ferracioli, Carla Ramos, João França, Joel Hallow, Kerollayne Bergamin, Luiza Góes, Marcinho Gonzaga, Pedro Dettoni, Stéfany Fernandes, Vitor Cassettari.

Anexo 5: Clipagens

CULTURA

DIÁRIO DA MANHÃ

SEXTA-FEIRA 11
Pelotas, 23 de novembro de 2018

Dicas Culturais
www.diariodamanha.com.br



Renata Gastal na Tupanci

ESPIRITISMO -

Nesta sexta às 21h na rádio Tupanci AM 1.250, edição do programa "Terceiro Milênio" da Liga Espírita Pelotense (LEP). Com produção de Sirlane Maciel da Costa, e apresentação de Fidenir Madeira, o programa estará abordando "Morte, uma visão espírita". A entrevistada será Renata Gastal, que integra a Área de Comunicação Social da LEP. A equipe divulga: "Por que as pessoas têm medo da morte? Para onde vai e o que faz a alma depois de deixar o corpo físico? Conserva a alma as afecções que tinha na vida terrena? Nascimento, morte e renascimento, são transformações naturais da própria vida do 'espírito' imortal, sujeito à evolução natural. Morte é transformação, não fim". O ouvinte pode participar, com o envio de perguntas. O grupo acrescenta: "Neste mês, em que os homens instituíram uma data para reverenciar os mortos, vale a pena lembrar o que ensina a 'doutrina espírita' a respeito do que representa a morte. Para a 'doutrina espírita', o que se denomina morte, problema que mais tem ocupado o pensamento humano em todos os tempos, faz parte das leis naturais ou divinas, assim como o nascimento". O "Terceiro Milênio" também pode ser ouvido online: tupanci.com.br

ZAMBEMBE Trio toca hoje às 21h30min no Alegoria Casa Bar - rua Antonio dos Anjos 1.040. No repertório, rock, samba, MPB, jazz e Pop. Informações e reservas: (53) 9169.1364



RÉCITA apresenta canções de Kurt Weill e Brecht



Peça aborda as relações de poder no ambiente escolar

UFPEL

Espectáculos "O coro dos maus alunos" e "Récita"

Sábado e domingo na Sala Carmem Biazoli, montagens da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC)

Por Carlos Cogoy

A comissão dos dez anos dos cursos de teatro e dança da UFPEL, através do prof. Paulo Gaiger, divulga as apresentações de espetáculos da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC). Sábado às 20h, espetáculo "O Coro dos Maus Alunos". Entrada franca com a distribuição de senhas a partir das 19h. No domingo às 16h, espetáculo adulto "Récita", e senhas a partir das 15h. Como local, a Sala Carmem Biazoli - rua Alm. Tamandaré 301.

MAUS ALUNOS - Com base na dramaturgia do português Tiago Rodrigues, "O Coro dos Maus Alunos", aborda sobre as relações de poder e as tensões na escola. "A encenação?o pretende dialogar com o universo adolescente na escola, retratando os designados maus alunos com a complexidade latente que o tema 'escola' evoca nos tempos atuais",

informa a trupe. A peça é realização de alunos da quinta fase, primeiro semestre 2018, da disciplina de montagem teatral da UDESC. A direção é de Barbar Biscaro e Heloise Baurich Vidor. No elenco: Ale Berra; Amanda Rinnert; Bárbara Vieira; Beatriz Gonçalves; Bruna Ferracioli; Carla Ramos; João França; Joel Hallow; Kerol Bergamin; Luiza Góes; Marcinho Gonzaga; Pedro Dettoni; Stefany Vezaro e Vitor Cassettari. A adaptação é de Tuna Serzedello, com Henrique Bezerra na assessoria de criação e pesquisa. Na equipe: Gabriel Velasques (monitor da disciplina e iluminação); Bê Sodré (assessoria de percussão); Camila Petersen (material gráfico).

RÉCITA reúne teatro e música. Sinopse: "O material base do espetáculo é um repertório de canções composto por obras de Kurt Weill (1900/1950), compositor

alemão contemporâneo precursor do Musik Theater, juntamente com o dramaturgo e encenador Bertolt Brecht (1898/1956). Brecht assina as letras da maioria das composições, que são executadas em inglês, francês e português. São canções de obras teatrais como 'A Ópera dos Três Vinténs' e 'Ascensão e Queda de Mahagonny', que formam uma dramaturgia que não tenta recriar os contextos das canções, mas sim expor uma geografia do grotesco e do medíocre que as personagens de Brecht empreendem: Alabama, Youkali, Mahagonny, Surabaya, Bilbao, são cidades imaginárias, depósitos de ladrões, prostitutas, hipócritas e indesejados que aparecem continuamente nas canções, evocando um universo em comum. Através da exploração do grotesco, o espetáculo busca as possibilidades cênico-musicais

da execução de um repertório de Brecht na atualidade: da negação de uma estética do belo, do solista, da música como arte elevada, os corpos dos atores-músicos subvertem a sonoridade, traem um projeto higiênico; os performers em cena cantam, agem e dançam, buscando construir na presença do público noções compartilhadas do patético, do falso, do melodrama, do sonho e da redenção nas histórias cantadas de Weill e Brecht".

DIREÇÃO é de Barbara Biscaro, que também atua em conjunto com Fernando Bresolin. A preparação corporal e assistência de direção, são de Cláudia Sachs. Na equipe: Roberto Gorgati (cenografia e iluminação); figurino e maquiagem (coletivo); Wagner Monthero (prótese dentária); Fernando Bresolin (arranjos violino); Daniel Olivetto (arte gráfica).



Corrida do Clube Brilhante terá provas com um, cinco e dez quilômetros

RÚSTICA (Foto) do Clube

Brilhante. Sábado às 9h, acontecerá a 1ª Corrida Rústica Brilhante 30 horas. A largada será no entorno do clube, e haverá provas de um quilômetro (até doze anos), cinco quilômetros (até dezessete anos). Haverá corridas de cinco e dez quilômetros, para as categorias: dezoito a 35 anos; 36 a 49 anos; 50 anos +. Haverá premiações para vencedores no masculino e feminino. Para participar, preenchimento da ficha de inscrição e doação de um quilo de alimento. A corrida integra o "Brilhante 30 horas" que terá, para sócios e não sócios, inúmeras atividades esportivas e culturais. Rústica conta com apoiadores: ESIF/UFPEL; Prefeitura; RM Lancheria e Pizzaria; Tchêntregas.



> CADASTRE-SE > QUERO SER CLIENTE > BOLETO ONLINE > TRABALHE NO SESC > EDITAIS E LICITAÇÕES > FALE CONOSCO

O que você procura?

INSTITUCIONAL

UNIDADES

NOTÍCIAS

AGENDA

SERVIÇOS

PROJETOS

TURISMO

Home / Agenda

Agenda



Circuito Universitário Sesc-Udesc: Espetáculo "Coro dos Maus Alunos"

Programação para sua cidade



O espetáculo é baseado no texto do dramaturgo português Tiago Rodrigues (2008) e tem como tema a escola, refletindo sobre as relações de poder e as tensões inerentes ao ambiente escolar que envolve professorxs, alunxs, diretorxs, pais e mães em um complexo jogo de relações humanas e institucionais. Trabalhando aspectos de encenação como a coralidade, a musicalidade e o trabalho sobre objetos tipicamente "escolares", a encenação pretende dialogar com o universo adolescente na escola, retratando estes maus alunos com a complexidade latente que o tema "escola" evoca nos tempos atuais.

Fruto de uma disciplina regular do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) intitulada "Montagem Teatral". Após cada apresentação, o grupo sempre convida o público a dialogar sobre a temática da escola, respondendo questões pertinentes, abrindo espaço para trocar experiências, vivências e também ouvindo as histórias que o público tem sobre essa realidade.

Ficha Técnica:

Direção: Barbara Biscaro e Heloise Baurich Vidor.
Assessoria de criação e pesquisa: Henrique Bezerra.
Autor: Tiago Rodrigues.
Monitor da disciplina e Iluminação: Gabriel Velasques.
Elenco: Ale Berra, Amanda Rinnert, Bárbara Vieira, Beatriz Gonçalves, Bruna Ferracioli, Carla Ramos, Joel Hallow, Kerol Bergamin, Luiza Góes, Marcinho Gonzaga, Pedro Detttoni, Stefany Vezzano e Vitor Cassetari.
Duração: 60 minutos
Classificação Indicativa: 12 anos

Teatro | 12 anos

COMPARTILHE



INDIQUE A UM AMIGO



Fale com o Sesc

0800 645 5454 | (48) 3251 4627
faleconosco@sesc-sc.com.br

Trabalhe no Sesc

O Sesc-SC divulga na internet os processos seletivos.
Consulte as vagas disponíveis.



- > Meu Sesc
- > Sobre o Sesc
- > Cartão Cliente Sesc
- > Cartão Sesc Mais Vantagens
- > Boleto Online
- > Programa de Comprometimento e Gratuidade
- > Publicações Oficiais
- > Transparência na Gestão
- > Sala de Imprensa
- > Escola Sesc
- > Escola Sesc (Edital)
- > Sesc Saúde
- > Cursos
- > Agenda
- > Serviços
- > Blog Sesc-SC
- > Política de meia-entrada
- > Sesc Viagens

FCC  (<http://www.facebook.com/FundacaoCatarinensedeCultura/>)  (<http://www.twitter.com/FCCoficial/>)  (<http://www.youtube.com/user/ImprensaFCC>)



[FCC](#) - [ESPACOS \(ESPACOS\)](#) - [EDITAIS E AÇÕES](#) - [PUBLICAÇÕES](#) - [LEGISLAÇÃO](#) - [CONTATO \(CONTATO\)](#)

[Programação \(/programacao\)](#) **Coro dos Maus Alunos**

◀ Voltar (<https://www.google.com.br/>)

**PROGRAMAÇÃO
POR TIPO DE
EVENTO**

- [Música \(/programacao/tipo/musica\)](#)
- [Teatro \(/programacao/tipo/teatro\)](#)
- [Dança \(/programacao/tipo/danca\)](#)
- [Cinema \(/programacao/tipo/cinema\)](#)
- [Exposição \(/programacao/tipo/exposicao\)](#)
- [Evento Cultural \(/programacao/tipo/evento-cultural\)](#)

**PROGRAMAÇÃO
DAS CASAS DA FCC**

- [CIC \(/programacao/espacos/cic\)](#)
- [MASC \(/programacao/espacos/masc\)](#)
- [MHSC \(/programacao/espacos/mhsc\)](#)
- [MIS \(/programacao/espacos/mis\)](#)
- [TAC \(/programacao/espacos/tac\)](#)
- [TAR \(/programacao/espacos/tar\)](#)
- [TPI \(/programacao/espacos/tpi\)](#)

Coro dos Maus Alunos



Categoria : TAC - Teatro Álvaro de Carvalho
Data: 12/05/2019 20:00
Local Teatro Álvaro de Carvalho - R. Mal. Guilherme, 26 - Centro, Florianópolis - SC, 88015-000 Brasil

Coro dos Maus Alunos
 Dias 11 e 12 de maio de 2019, às 20h.

O espetáculo é baseado no texto do dramaturgo português Tiago Rodrigues (2008), tendo como tema a escola. Reflete sobre as relações de poder e as tensões inerentes ao ambiente escolar que envolve professorxs, alunxs, diretorxs, pais e mães em um complexo jogo de relações humanas e institucionais. Trabalhando aspectos de encenação como a coralidade, a musicalidade e o trabalho sobre objetos tipicamente "escolares", a encenação pretende dialogar com o universo adolescente na escola, retratando estes maus alunos com a complexidade latente que o tema "escola" evoca nos tempos atuais.

O espetáculo foi construído na disciplina de Montagem Teatral da Udesc, por alunos da 5ª fase no primeiro semestre de 2018.

Ficha técnica:

Direção: Barbara Biscaro e Heloise Baurich Vidor.
 Assessoria de criação e pesquisa: Henrique Bezerra.
 Autor: Tiago Rodrigues.
 Adaptação: Tuna Serzedello
 Monitor da disciplina e Iluminação: Gabriel Velasques.
 Assessoria de percussão: Bê Sodrê.

Material Gráfico: Camila Petersen

Elenco: Ale Berra, Amanda Rinnert, Bárbara Vieira, Beatriz Gonçalves, Bruna Ferracioli, Carla Ramos, Joel Hallow, Kerol Bergamin, Luiza Góes, Marcinho Gonzaga, Pedro Dettoni, Stefany Vezzano e Vitor Cassettari.

Classificação indicativa: 12 anos

Valor dos ingressos: Entrada franca.

** Vendas nas bilheterias dos teatros. Ingressos numerados.



Todas as Datas:

- 11/05/2019 20:00
- 12/05/2019 20:00

Fornecido por iCagenda (<http://icagenda.joomla.com>)

14/07/2021

Proposição artística: O Coro dos Maus Alunos | Clique F5



FIQUE EM DIA COM A ÁGUAS DE CAMPO VERDE



Em
Ser

BLOGS GERAL PRIMAVERA DO LESTE CAMPO VERDE MATO GROSSO EMPREENDEDORISMO CLASSIFICADOS QUEM SOMOS

propaganda

VELHA JOANA / Segunda-feira, 18 de Novembro de 2019, 10h:33

AIAIA

Proposição artística: O Coro dos Maus Alunos

Tweetar Curtir Seja a primeira pessoa entre seus amigos a curtir isso.



Texto Thereza Helena | Revisão Santiago Santos

O "Coro dos Maus Alunos", da Companhia de Arte dos Maus Alunos (Florianópolis – Santa Catarina), integra a mostra oficial do 13º Festival Velha Joana e traz para Mato Grosso a montagem da dramaturgia homônima do português Tiago Rodrigues. O texto

trata das mais distintas nuances das relações de poder presentes no ambiente escolar: professores e alunos, pais de alunos e gestão escolar, coordenação e equipe pedagógica, pais e alunos, alunos e seus próprios colegas, e de como cada grupo manipula a narrativa para adequá-la ao seu interesse.

Na trama, a chegada do novo professor de filosofia causa alvoroço, pois ele, diferente dos demais, provoca os estudantes, instigando-os para o exercício do pensamento. Aos poucos a mudança de comportamento da turma gera todo tipo de comentário sobre as aulas. Quando menos se espera, o que era mero burburinho ganha proporções inimagináveis e se torna motivo de inquérito para julgar as metodologias do professor, consideradas um tanto questionáveis.

CERTIFICADO DIGITAL

TERRA CERTIFICADORA

Em PRIMAVERA DO LESTE
Flu. Rondonópolis, 01 - 100m2
Anexo ao Jornal O Diário

66 3498.1615

Agende uma visita
ou quem chegar
vai até você!

66 99986.2618
66 99217.9863

Embora o texto seja de um dramaturgo europeu, possivelmente escrevendo a partir de suas referências no velho continente, a situação conflituosa envolvendo o ambiente escolar não é privilégio de Lisboa, cidade do autor, e se ajusta perfeitamente ao contexto brasileiro. Revela que a problematização em torno do tema é mais do que necessária, dada a obsolescência que assola o processo de ensino-aprendizagem ocidental, eu arriscaria. Os tempos mudaram, as pessoas mudaram, o contexto mudou, quase tudo mudou, mas a escola continua a mesma.

A não renovação das práticas de ensino escolar, introduzidas na época de Getúlio Vargas, como as carteiras posicionadas em linha reta, somadas aos problemas enfrentados hoje em dia, como a falta de condições adequadas para o trabalho,

Buscar no Clique F5 BUSCAR

MAIS MT RONDONOP...



EDIÇÃO IMPRESSA



CLIQUE SOCIAL LEIA MAIS

OS MAIORES EVENTOS E COBERTURAS



26/11 - A última terça-feira foi super badalada para Daiane Mabel e sua equipe. Empreendedora

14/07/2021

Proposição artística: O Coro dos Maus Alunos | Clique F5

acabam precarizando não só o espaço, mas também as relações, numa espécie de falência múltipla institucionalizada. Aqueles dispostos a provocar mudanças, como é o caso do professor de filosofia da peça, são logo coagidos a deixar tudo como está e a se dar por satisfeitos de poderem reclamar.

O tema se faz mais do que urgente no atual momento histórico nacional, em que o projeto de esfacelamento das unidades de educação é respaldado pela falta de investimento do governo, pela ameaça de implantação de escolas militares com modelos que preconizam a imposição como forma de aprendizagem, e por tantas outras atrocidades do projeto de "ignorantização" coletiva em andamento no país.

A direção da montagem reitera e aprofunda a proposta da própria dramaturgia e parece acenar para o teatro épico, em que o coro dá voz ao conteúdo dos textos mais do que às personagens, uma vez que nessa modalidade o teor da narrativa supera sua estrutura dramática. Desse modo, as falas atribuídas ao professor, por exemplo, passam pela boca de todos os atores e atrizes.

A falta de protagonistas e coadjuvantes definidos não significa que o trabalho deixa de investigar jogos de cena. Muito pelo contrário: todo o estudo feito para a composição cênica gira em torno do universo escolar e faz dos objetos encontrados nesse espaço peças centrais para a obra, como as carteiras que se tornam elementos de cena e cenário, o figurino que alude aos uniformes, a trilha sonora composta por hits do funk que dão a ouvir o imaginário dos jovens contemporâneos. Por fim, o depoimento pessoal do elenco no encerramento confere um caráter performativo à encenação.

*Este texto é parte da cobertura especial do XIII Festival Velha Joana, realizado em Primavera do Leste (MT) entre 08 e 17 de novembro de 2019, para o qual o Parágrafo Cerrado foi convidado.

* | Fotografias por Fred Gustavos

IMPRIMIR ENVIAR ESTA MATÉRIA COMPARTILHAR COMENTAR

O Comentário(s)

Nenhum comentário ainda, seja o primeiro!

0 comentários

Classificar por Mais antigos

Adicione um comentário...

Plugin de comentários do Facebook



Newsletters

As principais notícias do dia no seu e-mail.

E-MAIL

Não sou um robô reCAPTCHA
Privacidade - Termos



XIII DA EMILLY



28/10 - Diversão, sabor e produtos da Confeiteiro & Festa Show pontuaram o b-day de Emily Braum. Como todos



10 - Confira esses exclusivos da celebração dos 60 anos do Jogador César, uma que



19/08 - Destaque na coluna hoje para o b-day da bela Jordana Gambeta, herdeira de Vanessa Verderio Gambeta.

ENQUETE

Você é a favor ou contra a redução de vereadores em Primavera do Leste?

- Sim
- Não, prefiro a redução do duodécimo
- Não tenho opinião formada sobre o assunto

PARCIAL VOTAR

NEWSLETTER

Preencha o formulário abaixo para receber nossa newsletter:

Nome:
E-mail:

Privacidade - Termos