

## **TEATRO DE FORMAS ANIMADAS: UM PRISMA METODOLÓGICO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTES**

### **THE ANIMATED FORMS THEATRE: A METHODOLOGICAL PRISM FOR THE FORMATION OF ARTS TEACHERS**

Gessé Almeida Araújo<sup>1</sup>  
Zuliane Batista dos Santos<sup>2</sup>

**RESUMO:** O texto é fruto de um projeto de pesquisa que analisa os contextos formativos de professores/as de Artes da educação básica em um município de médio porte do interior da Bahia. Abordam-se as ações desenvolvidas a partir de plano de trabalho de iniciação à pesquisa cujo objetivo foi o de refletir e propor uma visada metodológica no campo do ensino de Artes, tendo como referência uma das técnicas do Teatro de Formas Animadas (TFA): o boneco de luva (ou fantoche). A partir da coleta de dados quantitativos junto à plataforma do Observatório do Plano Nacional da Educação, problematiza-se o limitado acesso a políticas de formação inicial ou continuada de professores e professoras de Artes, enfocando a defasagem entre área de atuação e de formação dos docentes deste componente. Do ponto de vista qualitativo da pesquisa, toma-se a perspectiva de ensino interdisciplinar em Artes como potencial para a abordagem do Teatro de Formas Animadas na sala de aula. Por fim, vislumbra-se, a partir de referenciais como Paulo Freire, Ana Mae Barbosa e Ana Maria Amaral, um prisma metodológico sobre o trabalho com o teatro de animação, seus aspectos históricos, estéticos e técnicos, a partir de uma proposição prática. O fito deste percurso argumentativo e propositivo é o de contribuir para a fortuna crítica em torno de percursos possíveis de formação inicial e/ou continuada para docentes ou estudantes de licenciatura. **Palavras-Chave:** Teatro de Formas Animadas; metodologia; ensino de artes; formação docente.

**ABSTRACT:** *The paper is the result of a research that analyzes the training conditions of Arts in basic education teachers in a medium-sized city in the interior of Bahia. The actions developed from a work plan of research initiation are approached; its goal was to discuss and propose a methodological approach in the field of Arts teaching, taking as reference one of the techniques of the Theatre of the Animated Form (TAF): the glove puppet. From the collection of quantitative data with the platform of the Observatory of the National Education Plan, the limited access to initial or continuing education policies for art teachers is questioned, focusing on the distance between the area of activity and the area of training of teachers in this component. From the qualitative research point of view, the perspective of interdisciplinary teaching in the Arts is taken as a potential force for approaching animated forms theatre in the classroom. Finally, as from references such as Paulo Freire, Ana Mae Barbosa and Ana Maria Amaral, a methodological prism about the work with the animated forms theatre is envisioned, as well as its historical, aesthetic, and technical aspects, based on a practical proposition. The aim of this argumentative and propositional path is to contribute with the academic critical resources around possible paths of initial and/or continuing training for teachers or undergraduate students. **Key words:** Animated Forms Theatre; methodology; teaching of arts; teacher's training.*

<sup>1</sup> Doutor em Artes Cênicas  
Professor no Instituto de Humanidades, Artes e Ciências da Universidade Federal do Sul da Bahia (IHAC-UFSB)  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4993248016849186>  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5187-8460>  
E-mail: [gesse.almeida@ufsb.edu.br](mailto:gesse.almeida@ufsb.edu.br)

<sup>2</sup> Graduada em Licenciatura Interdisciplinar em Artes e suas Tecnologias  
Professora no Colégio Estadual da Polícia Militar Anísio Teixeira - CPM  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6008973388442080>  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1311-0412>  
E-mail: [zulybs19@gmail.com](mailto:zulybs19@gmail.com)

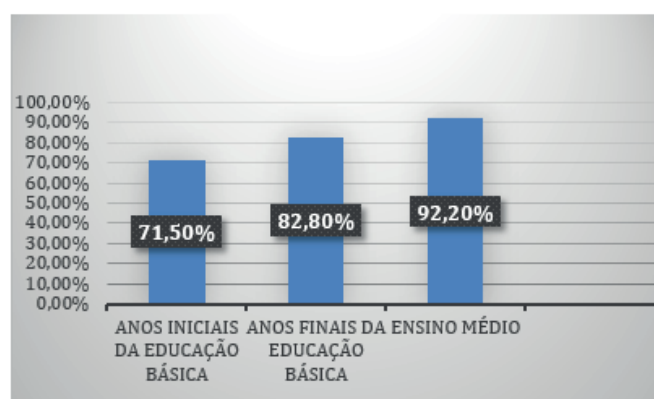
## INTRODUÇÃO

O presente texto tem como intento discorrer acerca das ações e observações desenvolvidas a partir de plano de trabalho de iniciação científica vinculado ao Programa de Iniciação à Pesquisa, Criação e Inovação (PIPICI) da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), entre 2020 e 2021. O trabalho é fruto de um projeto de pesquisa mais amplo que busca analisar os contextos formativos de professores/as de Artes da educação básica no município de Teixeira de Freitas-BA, especialmente as limitações encontradas para garantir a renovação metodológica das práticas de sala de aula de docentes desta matéria. O plano de trabalho teve como objetivo refletir e propor uma metodologia no campo da arte-educação, visto que, em etapas anteriores da pesquisa, esta foi uma lacuna especialmente salientada por professores e professoras colaboradores/as desta investigação. Desse modo, notamos, a partir da observação de práticas na graduação em Licenciatura Interdisciplinar em Artes e suas Tecnologias da UFSB, um interesse desses parceiros e parceiras na elaboração, execução e experimentação cênica, especialmente das técnicas que envolvem a amplitude do Teatro de Formas Animadas (TFA), também chamado de Teatro de Animação.

A princípio, nos ateremos a alguns dados quantitativos coletados, a fim de promover uma breve reflexão sobre o contexto da formação inicial de docentes-artistas<sup>1</sup>, tendo como base dados da plataforma do Observatório do Plano Nacional da Educação<sup>2</sup>. As informações constantes nesse sítio demonstram que, até 2018, no estado da Bahia, 71,5% dos docentes de Artes dos anos iniciais da educação básica possuíam ensino superior completo *em qualquer área do conhecimento*, ao passo que este número é de 82,8% entre os docentes de Artes dos anos finais, e de 92,2% entre os docentes de Artes do ensino médio. O que se embute nesse contexto é o fato de que há uma incompatibilidade, difícil de mensurar, entre a área de atuação e a área de formação de grande parte dos professores e professoras do componente curricular Artes nas escolas baianas. Esse fato desemboca, muitas vezes, em práticas escolares descoladas da atuação crítica do/da docente, especialmente daqueles e daquelas que, por força das circunstâncias, são levados a assumir as atividades das aulas da referida matéria, mesmo não tendo formação específica para tal. Essa realidade não é substancialmente diferente em outros contextos educacionais de outras regiões do país, portanto, trata-se de um gargalo que prejudica o reconhecimento da Arte como área do conhecimento com especificidades, metodologias e didáticas próprias.

Nesse escrito, defendemos que o amplo acesso à formação específica em Artes, seja continuada ou inicial, tornaria possível o aprimoramento e a ampliação do panorama metodológico para o ensino nesse campo. A proposição de ações de formação inicial e continuada de docentes permitiria a compreensão de que a Arte é uma área de conhecimento muito abrangente e que está para além do entretenimento e da comemoração de efemérides na escola.

**Figura 1** - Docentes de Artes com formação de nível superior em qualquer área de conhecimento no Estado da Bahia - 2018



Fonte: produzido pelos autores a partir de dados do Observatório do Plano Nacional da Educação.

De modo geral, a discussão a respeito da formação inicial e continuada de professores e professoras se depara com as constantes mudanças no cenário da educação. Nas palavras de Paulo Freire (2002) acerca da necessidade da constante formação docente, “[...] o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (p. 21). Somos signatários do que propõe o educador pernambucano, especialmente para docentes de Artes que, pela natureza do campo, devem sustentar a reflexão sobre as formas de abordagem dos conhecimentos selecionados, sem perder de vista a sua dimensão teórico-prática. O ensino de Artes que negligencie a associação entre a teoria e a prática, bem como a vivência da experiência estética com criticidade e autonomia, pode se tornar precarizado no sentido das qualidades éticas e políticas próprias de seus temas. E, como cremos, o acesso à formação específica pode garantir essa perspectiva.

Diante das múltiplas dimensões do conhecimento artístico na educação, é importante frisar que, no campo das Artes, as metodologias resguardam um caráter relacional, de contato, isto é, algo que vai além da formação para atuação no mercado de trabalho.

<sup>1</sup> A terminologia “docente-artista” é aqui utilizada como sinônimo de professor/a de artes ou docente de artes.

<sup>2</sup> Trata-se de uma plataforma que agrupa registros numéricos e qualitativos que pretendem analisar a implementação do Plano Nacional de Educação aprovado em 2014, com validade até 2024. É importante notar que as diversas crises políticas pelas quais passa o Brasil desde então, dificultaram o alcance das metas presentes no documento proposto pela então gestão Dilma Rousseff. Sítio: <https://www.observatoriodopne.org.br>. Acesso em: 16 de ago. 2022.

Segundo Ana Mae Barbosa (2014, p. 4):

Arte não é apenas básico, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo, arte representa o melhor trabalho do ser humano.

A citação anterior, de certo modo, evidencia o fato de que estamos expostos às experiências estéticas diariamente, de tal forma que a Arte está difundida no nosso cotidiano, fato que nos permite afirmar que somos seres feitos de Arte e a consumimos mesmo sem identificá-la como tal. Entretanto, existe uma diferença fundamental entre a prática artística “dileitante” em sala de aula e a prática circunstanciada, orientada por um/uma profissional capacitado na área. A diferença que Paulo Freire (2002) aborda entre a “curiosidade ingênua” e a “curiosidade epistemológica” explicita a argumentação que aqui sustentamos, que vale tanto para docentes quanto para estudantes de Artes:

O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. (FREIRE, 2002, p. 21).

A formação continuada de professores e professoras de Artes é campo fértil para a ampliação das visadas sobre as possibilidades do trabalho artístico. Nesse debate, as práticas metodológicas, como acreditamos, são um dos pontos nevrálgicos para o presente e o futuro da matéria. A busca e a garantia contínuas por conhecimentos podem ser compreendidas como oportunidades de imersão, por parte de docentes e estudantes, no aprimoramento das técnicas e das teorias - bem como das habilidades e das competências - de quem trabalha com ensino de Artes. O professor e a professora têm a oportunidade de abranger a diversidade de saberes artísticos de forma que os discentes os interpretem e produzam novas formas e arranjos destes conhecimentos, de acordo as suas visões de mundo, mas, sempre estimulados pela chamada à reflexão crítica. É fundamental transpor esses desafios que são enfrentados diariamente pelos docentes-artistas, para compreendermos a importância de seus papéis no dia a dia das escolas onde, assim como os estudantes, passam boa parte da sua vida.

Como temos sustentado, no centro da problemática da atua-

ção de docentes de Artes, especialmente na educação básica, está o acesso à formação continuada, além do aprimoramento dos modelos das formações iniciais nas Universidade. A conjuntura desfavorável, evidenciada pela incompatibilidade entre área de atuação e formação docente, torna desgastante os processos de ensino-aprendizagem que, de modo geral e historicamente compreensíveis, focam, muitas vezes, em uma única unidade temática ou expressão artística, com enfoque em práticas acriticas associadas a festejos escolares, em detrimento das demais alternativas do campo das Artes. Nesse bojo, Alvarenga e Silva (2018), ao comentarem os impactos da Lei n.º 13.278/2016, promovem a seguinte reflexão:

A formação específica e atuação polivalente em arte é um dos problemas que poderá ser resolvido pela Lei nº 13.278/16, pois ela especifica as linguagens artísticas e estabelece que deve haver a “[...] necessária e adequada formação de professores”. Assim, haverá respaldo legal para professores lecionarem o que de fato aprenderam em sua graduação. (ALVARENGA; SILVA, 2018, p. 1014-1015).

Como nos apontam as ensaístas, a Lei n.º 13.278/16 especifica quais são as linguagens do campo das Artes que compõem o ensino desta matéria na educação básica, quais sejam: Artes visuais, Teatro, Dança e Música. Consideramos fundamental o debate em torno da referida lei, mas, segundo o nosso juízo, a legislação deixa implícita a alternativa da integração entre as áreas a partir do paradigma da interdisciplinaridade. Esse debate se faz necessário visto que a divisão entre as áreas do campo artístico faz sentido segundo o modelo hegemônico aplicado nos cursos universitários de licenciaturas nas áreas. Por outro lado, na realidade de sala de aula, boa parte dos/das docentes de Artes necessita trabalhar a partir do diálogo entre as diversas linguagens artísticas. A formação específica no campo artístico é fundamental, do mesmo modo que é fundamental a formação para a interdisciplinaridade nas Artes, aliás, este é um imperativo cada vez mais exigido no cotidiano de sala de aula. A própria BNCC assume as Artes integradas como possibilidade de articulação entre diferentes linguagens e práticas. No entanto, a prática da educação interdisciplinar em Artes não prescinde da formação específica na área, por outro lado, pode enriquecer o cotidiano de sala de aula ao passo que pode inibir a seleção arbitrária e viciada de temas, linguagens e recortes para o ensino.

No que tange à formação específica pontuada pelas ensaístas anteriormente citadas, é um fato que a ausência de preparação de muitos docentes de Artes nos leva a, como sinaliza Barbosa (2017), confundir improvisação com criatividade. O acesso ao conhecimento específico e correspondente à área de atuação é fundamental como modo de acesso à prática crítica e circunstanciada em Artes. Não obstante a reiteração deste ponto, compreendemos que esta é

uma questão que engloba professores e professoras, as forças políticas das gestões nas cidades, os Estados e a União, mas também as instituições de ensino, que podem desde logo experimentar mudanças no modo de encaminhamento da disciplina no cotidiano escolar. Entretanto, como promover novas experiências diante do baixo acesso à formação inicial e continuada? É nesse ponto que o gargalo do prejuízo da formação se manifesta de modo mais agudo, e que tem sido tema de nossas investigações nos últimos anos, cujo fim é conquistar os meios para constituir o espaço da Arte na escola como uma área de saber equiparada às demais.

### **Teatro de Formas Animadas: um guarda-chuva de práticas**

O Teatro de Formas Animadas é um gênero teatral que engloba diversos métodos e técnicas que agregam desde o teatro de fantoches, de marionetes com fios, de bonecos de vara, de bonecos de sucata, o teatro de sombras, o teatro de máscaras, até o teatro de objetos, entre outras modalidades. A sua riqueza histórica, cultural, política e religiosa é amplamente reconhecida por suas práticas desde o oriente (especialmente Índia, China, Japão, Indonésia), à África (Mali, Senegal, Costa do Marfim, entre outros), até os teatros de feiras populares do nordeste do Brasil. A sua provável origem está ligada a manifestações rituais em que o foco de atenção não era o ator, mas algumas figuras míticas associadas a práticas culturais com o uso de máscaras e objetos sagrados (AMARAL, 2007). De modo geral, muitas são as vertentes que fundamentam os usos do Teatro de Formas Animadas de tal modo que, para alguns povos, elas acompanham práticas cotidianas de cunho religioso ou sagrado, ou são parte da cultura artística em si, sustentando as práticas teatrais, as de dança e as Artes visuais de inúmeras comunidades. Assim, tanto as formas de teatro de animação que se associam a uma necessidade de representação verossímil de homens e mulheres, quanto aquelas que fazem uso de recursos que podem ser considerados grotescos, compõem a riqueza estética e poética dessa modalidade de produção artística da cena.

Tomamos como referências os trabalhos de Ana Maria Amaral (2007) em suas obras que contemplam a pluralidade presente no Teatro de Formas Animadas desde a sua origem, até a atualidade. Amaral nos mostra que o TFA é utilizado como prática ritual comum em muitas comunidades do oriente e do ocidente, sendo muitas vezes associado à representação da sacralidade, da religiosidade e da política, em uma espécie de jogo e simulacro entre o humano e o não-humano. Por se tratar de uma guarda-chuva de práticas, o Teatro de Formas Animadas aponta para diversas conjunções dentro desse universo lúdico, que podem ser trabalhadas em espaços de ensino-aprendizagem de modo geral, e de ensino de Artes de modo particular. O seu uso em sala de aula, para além do

potencial propriamente estético e artístico, pode ser lido como uma técnica de anteparo ou de apoio possibilitando aos estudantes um espaço de liberdade criadora através do suporte, por exemplo, de bonecos, das máscaras ou das sombras projetadas, aproximando-os da experiência da educação dos sentidos, com menor exposição de si, como acontece com o teatro de atores/atrizes diante de um público.

Uma de suas características fundamentais é a dependência da energia vital do artista/ator-manipulador que dá vida às formas inanimadas quando as movimenta, em geral anulando-se a si próprios. O processo de manipulação das formas é o ato de investigar o corpo tanto do boneco, quanto de quem o manipula. Trata-se de um processo de investigação dos gestos e movimentos realizados pelo artista/ator-manipulador, para garantir a perfeita execução da mobilidade gestual do objeto manipulado, gerando o sentido adequado para a estética da produção. Ana Maria Amaral remarca o fato de haver ao menos duas formas de se pensar acerca do teatro de animação: como sendo “um teatro em que os personagens são vistos apenas como objetos, isto é, sem vida; e um teatro em que os personagens são vistos como dotados de vida” (AMARAL, 2007, p. 23). É nesse bojo que os objetos inanimados ganham vida através das mãos do artista/ator-manipulador. Nas melhores práticas populares do Nordeste, o artista das formas animadas, o bonequeiro, atua como um coringa, como pontua Amaral, para quem o

Bonequeiro é aquele que não só dá vida aos personagens, mas também os concebe, constrói, dirige, quando não é também o dramaturgo, o iluminador, o produtor, numa polivalência de responsabilidades muito questionáveis [...] (AMARAL, 2004, p. 22)

Existe, portanto, um arsenal de materiais e técnicas tanto de construção de bonecos, de máscaras, de objetos para projeção de sombras etc., quanto de exercícios para a qualificação do trabalho de destreza corporal do artista/ator-manipulador. Além disso, a própria construção das narrativas a serem encenadas é um dos elementos técnicos do teatro de animação, visto que há especificidades da elaboração de enredos para bonecos que não seguem a mesma lógica do teatro de atores/atrizes. No dizer de Amaral “o teatro de bonecos possui características que o distinguem e, ao mesmo tempo, o aproximam do teatro de ator” (AMARAL, 2004, p. 107). Contudo, os objetos representam, como já observamos, uma espécie de anteparo no enfrentamento do público, com o qual os artistas aprendem a lidar. Este é um elemento que, do ponto de vista que defendemos, sustenta um dos potenciais pedagógicos do trabalho com as formas animadas como anteparos do processo de criação, mediando a experiência estética dos/das estudantes. Os referidos anteparos se confundem, por vezes, com as próprias formas que deverão ganhar vida, e que encerram técnicas de manipulação

específicas, seja boneco de luva, boneco de vara, marionetes de fio ou fantoches, ou forma em suporte para sombra etc.

Do ponto de vista da prática metodológica na sala de aula, o Teatro de Formas Animadas pode ser uma ferramenta capaz de construir uma linha entre a história, a Arte e a educação, de forma interdisciplinar, capaz de abarcar diferentes temas e realidades, além de constituir uma linha tênue entre o imaginário e o real. Neste processo, Cavassin (2008) sugere um aprofundamento da capacidade criadora de estudantes, tomando-se a sua interação com o teatro na educação:

[...] o teatro aplicado à educação possui o papel de mobilização de todas as capacidades criadoras e o aprimoramento da relação vital do indivíduo com o mundo contingente; as atividades dramáticas liberam a criatividade e humanizam o indivíduo pois o aluno é capaz de aplicar e integrar o conhecimento adquirido nas demais disciplinas da escola e, principalmente, na vida. Isso significa o desenvolvimento gradativo na área cognitiva e também afetiva do ser humano (CAVASSIN, 2008, p. 41).

Ou seja, para além das viabilidades temática e técnicas, o TFA na sala de aula pode apresentar-se como um ensejo de ampliação do campo afetivo, para além dos processos de criação e alargamento do imaginário. Quando se trata do Teatro de Formas Animadas, estamos falando daquilo que não necessariamente se prende à certa tradição da estética realista, o que amplia a sua aptidão para o trabalho a partir de uma diversidade estética associada à necessidade humana de se representar e de se ver representado, para além daquilo que se observa no mundo real. Por seu turno, a perspectiva metodológica nesse campo pode estimular a coletividade e a contextualização de diversos temas, além de possibilitar ao docente de Artes o diálogo entre diferentes campos do conhecimento.

Na expectativa metodológica a qual nos ateremos a seguir, tomamos como exemplo para utilização em sala de aula, por sua amplitude técnica e artística, a construção e a experimentação com o fantoche ou boneco de luva. Por sua natureza, este artefato pode representar a figura humana, animal ou abstrata, sendo que as suas diferentes definições e modalidades estéticas são sintetizadas por Ana Maria Amaral da seguinte forma:

[...] Marionete é o boneco movido a fios; fantoche, ou boneco de luvas, é o boneco que o bonequeiro calça ou veste; boneco de sombras refere-se a uma figura de forma chapada, articulável ou não, visível com proteção de luz; boneco de vara é um boneco cujos movimentos são controlados por várias ou varetas; marrote é também um boneco de luvas que o bonequeiro veste e com sua mão articula a boca do boneco [...] (AMARAL, 2011, p. 71-72).

A própria constituição história e poética de cada um desses espectros das formas animadas é apontada aqui pelo seu potencial metodológico para o trabalho com Artes na escola. O estabelecimento de relações com as novas tecnologias industriais associadas ao boneco, e a forma como isso modifica o nosso cotidiano na sociedade de consumo, também pode ser explorado por professores e professoras de Artes. Vivemos um imperativo diante do qual torna-se impossível não perceber o que os objetos constituem em termos de formas, cores e funções (AMARAL, 2007). A Arte é uma expressão humana e é natural que as técnicas se modifiquem de acordo com o acúmulo de conhecimentos redimensionado pela humanidade, especialmente no que diz respeito ao campo visual e cênico. Essa problemática, por exemplo, enseja um debate acerca do distanciando das práticas de construção bonequeira de uma suposta preservação conservadora frente às formas estéticas que a sociedade de consumo nos lega. O fato é que os novos recursos tecnológicos facilitam processos na atualidade, trazendo mais comodidade, mas, também, refletindo novas experiências estéticas.

Como metodologia de aplicação dos trabalhos com o TFA, partimos da proposição da estudiosa uspiana, Ana Mae Barbosa (2014, p. 35) e a sua “abordagem triangular”. Neste procedimento metodológico o/a docente é levado/a a tomar três pilares fundamentais para a compreensão da Arte como área de conhecimento: contextualizar, fazer e apreciar; o contextualizar a partir de estudos históricos de conjunturas do campo das Artes; o fazer artístico, baseado na experimentação prática; e a fruição estética através da apreciação artística. É fundamental apontar que este direcionamento não se trata de um modelo a ser seguido sem críticas, mas é aqui tomado como sendo uma forma possível de trabalho, especialmente para ações com o TFA, cuja riqueza e amplitude temática abarcam as diferentes perspectivas apontadas pela pesquisadora. Não obstante, a liberdade em sua utilização e adequação são fundamentais visto que cada realidade é única, sobretudo quando se trata de ensino em um país complexo e contraditório como o Brasil. A Base Nacional Curricular Comum desenvolve e, em certa medida, atualiza a proposição de Ana Mae Barbosa quanto propõe seis dimensões para a abordagem do ensino de Artes: a criação, a crítica, a estesia, a expressão, a fruição e a reflexão (BNCC, p. 195-196). Portanto, a proposta referida não deve ser tomada de modo enrijecido, o que dá ao docente-artista a liberdade de escolher por onde começar e por onde terminar o seu processo. Diante do exposto, partimos para o relato de experiência a partir de uma visada metodológica do trabalho com o Teatro de Formas Animadas.

## Uma fonte metodológica para a formação docente

O ensino de teatro, quando realizado de modo circunstanciado e crítico, tem a capacidade de atingir o racional e o inconsciente em cada um de nós, transmitindo uma contingência para o ensino das Artes, podendo se afirmar na prática docente como sendo uma forma de trabalho mais dinâmica e diversificada. Reconhecemos aqui que todos os aspectos inerentes ao trabalho com o Teatro de Formas Animadas, desde o conhecimento de seus aspectos históricos e estéticos, até a construção e experimentação, passando pela investigação corporal do artista/ator-manipulador/a etc. são potencialmente importantes como fontes de produção metodológica para professores e professoras de Artes, especialmente na educação básica. Esse pressuposto se sustenta, sobretudo, se tomarmos o incentivo ao trabalho coletivo e de interação próprios do teatro, que coincidem com algumas das dinâmicas abarcadas no que se convencionou chamar de metodologias ativas.<sup>3</sup>

Para desenvolver este ponto de vista sobre a formação docente é preciso refletir a partir de algumas questões cujos embriões de respostas, em maior ou menor medida, já sugerimos anteriormente: como o teatro pode contribuir para a elaboração de metodologias que tenham na abordagem interdisciplinar um de seus pilares? E qual o potencial do TFA tanto na atuação docente escolar quanto na formação inicial? O ensino de prática teatrais representa uma aproximação fundamental para o trabalho com as Artes do corpo e da cena no espaço da escola, mas, também, como meio de formação continuada e inicial de docente em Artes. O teatro na educação pode ser uma ferramenta para a construção humana, pois trabalha dimensões múltiplas do corpo-voz, além do potencial de criação de discursos contra hegemônicas que respeitem a vida e as experiências de todos e todas envolvidos. Segundo Cavassin:

Uma prática pedagógica do ensino do Teatro que se busca, possibilitará o aluno vivenciar a arte não como produto da cultura de massa - como vem se oferecendo hegemonicamente - mas sim como experiência estética, sensível e cognitiva, como é o Teatro na Educação que se quer. (CAVASSIN, 2008, p. 47).

O ato de lançar uma perspectiva aos docentes de Artes a partir da proposição de um olhar metodológico sobre o teatro de animação na escola pode ser importante por pensar e fazer pensar a partir de uma visão de mundo reestruturada, desembocando em novas formas de interpretar e construir o universo estético ao redor. Além disso, o contato com os saberes das estéticas corporificadas, proporcionado pelas práticas teatrais de modo geral e do TFA de modo

mais detido, pode facilitar a criação de outras metodologias que recriem e transformem o corpo e a voz do ator/artista/estudante/docente, conectando-o com o seu observador, trazendo, assim, uma modificação poética da vida cotidiana, que pode se constituir enquanto política e prática pedagógica.

Não obstante o potencial defendido ao longo deste texto, a formação docente em Artes, seja inicial ou continuada, representa um campo de disputa especialmente pela baixa perspectiva formativa que lhes é ofertada seja pelos poderes municipais, estaduais ou federal. Nesse sentido, Cavassin (2008, p. 43) nos relembra das lacunas às quais os PCN's – Artes não resguardam respostas. Segundo a ensaísta, é patente neste documento a ausência de orientação didática específica na área de Artes em todos os níveis da educação básica, especialmente nas séries iniciais (um dos motivos pode ser tomado como sendo a alta taxa de profissionais que assumem as aulas de Artes sem formação para tal). A autora releva o pequeno acesso à bibliografia referente ao campo das Artes de modo geral; além do mau uso de terminologias específicas do campo das Artes, a partir de abordagens superficiais das opções epistemológicas que seriam fundamentais para contemplar, de forma coerente, a diversidade e as especificidades do Teatro de Formas Animadas (que aqui tomamos como cunho de análise).

Desse modo, a partir do uso de aspectos visuais, sonoros e corporais integrados ao teatro de animação, é possível explorar a música, a dança, a literatura dramática, entre outros inúmeros elementos. Isso pode fornecer recursos pedagógicos para que sejam estabelecidas conexões entre Arte e mídia, por exemplo, dentre outros temas associados a estes. O fito desse conjunto de proposições é o de ampliar a percepção de estudantes, e de futuros docentes em formação, enquanto iminentes criadores e curadores de Arte. Nesses termos, o teatro se torna um ato verdadeiramente pedagógico, e o Teatro de Formas Animadas, em especial por sua relação direta com o nosso imaginário de feiras e festas populares no interior do Brasil, representa, de modo ainda mais forte, esta faculdade.

## Teatro Itinerante de Formas Animadas (TIFA)

Neste ponto de nossa escrita, chegamos à proposição de um embrião de modalidade de trabalho com o Teatro de Formas Animadas na sala de aula: uma maleta/teatro a qual chamamos de Teatro Itinerante de Formas Animadas (TIFA). O TIFA representa um esforço em propor uma ferramenta pedagógica que atinja tanto docentes da educação básica quanto estudantes de licenciatura. A maleta itinerante é um dos resultados desta investigação que intenta alinhar aspectos técnicos e pedagógicos que compõem o arca

<sup>3</sup> O tema vai além do escopo do presente trabalho. Entretanto, vale notar que os estudos nesse campo têm sido alavancados por diversos pesquisadores e pesquisadoras cujos trabalhos assumem diferentes visadas sobre as metodologias ativas: da aprendizagem baseada em problemas, passando pela aprendizagem significativa, além das aprendizagens por interação social e pela experiência, entre outras.

bouço do teatro de forma animadas. Para fins da produção deste material, escolhemos trabalhar com a contextualização, fruição e experimentação cênica com o fantoche ou bonecos de luva. É nesse bojo que o TIFA se configura como sendo um material didático e

Figuras 2 e 3 - Vista do TIFA em duas perspectivas.



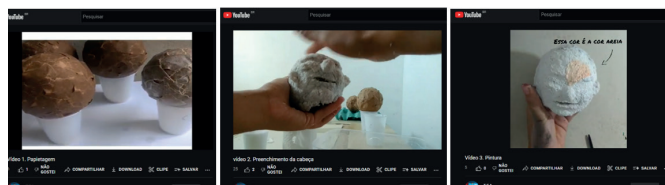
Fonte: arquivo pessoal dos autores.

metodológico que, além da função de “armazenamento” dos bonecos, desdobra-se em um miniteatro do qual saem os bonecos para realizar a encenação improvisada ou previamente elaborada. A ideia inicial é que, após produzir o seu próprio TIFA, os/as docentes de Artes o leve para a sala de aula para fins de demonstração ou de experimentação cênica com estudantes. Após a apresentação da maleta, recomenda-se a realização de laboratórios de criação que cumpram todas as etapas do processo de construção do boneco até a produção final da peça.

A construção do dispositivo TIFA se deu utilizando-se de uma caixa de papelão com comprimento de aproximadamente 54x52 centímetros de largura e 25 centímetros de altura, a qual foi pintada interna e externamente de preto, de modo a garantir a melhor visibilidade dos bonecos pelo contraste de luz e de sombras. A caixa foi dividida em dois compartimentos, sendo que um dos lados possui um espaço para que os bonecos sejam guardados após o uso, ao passo que o lado oposto representa o palco ou cena, onde ocorrerão as apresentações ao abrir das cortinas. Foi previsto, também, um espaço para que as mãos do artista/ator-manipulador sejam introduzidas para manusear o boneco.

A produção do boneco de luva se dá, inicialmente, pela estrutura fundamental: a cabeça, feita com camadas de papietagem sobre molde de papel no formato desejado. Após secagem, esta estrutura recebe acabamento em papel machê, responsável por dar forma à boca, olhos, nariz, queixo e expressão facial em geral. Durante o processo de secagem, passa-se à construção das demais partes do corpo do boneco. As mãos podem ser feitas com o uso de luvas de tecido, papelão, feltro, arame preenchido com papietagem etc. O corpo pode ser desenvolvido com tecidos comuns: chita ou TNT,

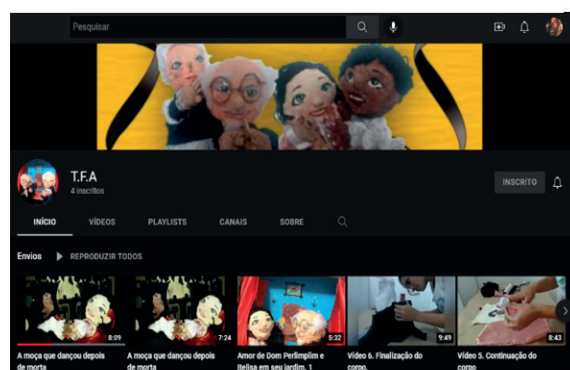
formando a luva que o ator/atriz manipulador introduzirá à mão, movendo com o dedo indicador a cabeça do boneco, e com os dedos médio e polegar, os dois braços. A estrutura para introdução dos dedos na cabeça e nos membros superiores do boneco, pode ser feita com um rolo de papel higiênico cortado em formato mais estreito (como canudos grossos), abrindo-se uma cavidade na cabeça e



Fonte: canal do YouTube T.F.A. criado e mantido pelos autores.

acoplado os canudos nas estruturas das mãos da personagem. Este relato sumário não pretende esgotar as alternativas testadas durante a pesquisa, nem efetuar um passo a passo das etapas de produção de bonecos de luva. O que se pretende com o TIFA é sensibilizar professores, professoras e estudantes de licenciatura a se engajarem no trabalho com as formas animadas na sala de aula, notadamente no contexto do ensino de Arte - e demais matérias - produzido em uma cidade de médio porte do interior da Bahia.

Como parte da presente projeção de metodologia de trabalho com o Teatro de Formas Animadas decidimos contemplar, também, as etapas de construção dos bonecos, a partir da criação de vídeos demonstrativos e da criação de um canal no YouTube para hospedá-los<sup>4</sup>. A construção dos bonecos demanda o conhecimento



Fonte: canal do YouTube T.F.A. criado e mantido pelos autores

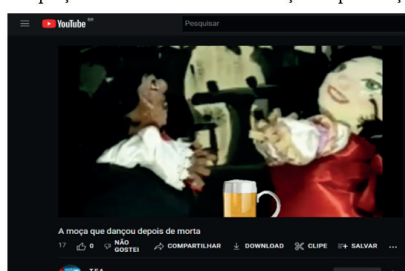
de alguns detalhes técnicos diante dos quais, para os/as iniciantes nessa elaboração, a visualização por meio audiovisual pode ser um facilitador da compreensão global de sua realização. Nesse sentido, decidimos, também, por refletir sobre (e sugerir) materiais alternativos que podem ser utilizados na concepção de bonecos de luva,

<sup>4</sup> É importante pontuar que a maior parte do desenvolvimento das atividades do plano de trabalho que resulta nesse texto se deu durante o período de isolamento imposto pela pandemia da COVID-19, justificando as alternativas encontradas para a melhor realização da pesquisa diante das limitações impostas. Para maior detalhamento, segue o link do canal T.F.A. (Teatro de Formas Animadas) no YouTube: [https://youtube.com/channel/UC\\_eIB-Qb-7mZt84Ep41Us40Q](https://youtube.com/channel/UC_eIB-Qb-7mZt84Ep41Us40Q)

especialmente experimentos em torno de pigmentações e substitutos para a cola branca, que é o ingrediente de maior custo financeiro. Os materiais alternativos utilizados na construção dos bonecos foram: jornais velhos, revistas antigas ou mesmo folha de papel rascunho para o processo de papietagem dos moldes das cabeças dos bonecos. Para o preenchimento da estrutura da cabeça podemos substituir o papel higiênico por guardanapo ou mesmo jornal triturado e umedecido (para facilitar o seu manuseio) na confecção do papel machê que recobre e dá forma à feição do rosto dos bonecos. Para a pintura, foram testadas tintas caseiras produzidas com a mistura de corante de cozinha (colorau) com cola para obtenção de uma tonalidade mais avermelhada, ou açafraão para uma pigmentação amarelada.

Os vídeos foram divulgados mostrando a elaboração e os processos de realização do boneco de luva, sua estrutura, sua estética e manipulação. Como etapa final do processo de construção e apresentação pública do TIFA, adaptou-se para a linguagem audiovisual a representação do folheto de cordel *A moça que dançou depois de*

Figura 6 – Adaptação autoral do cordel “A moça que dançou depois de morta”



Fonte: frame do YouTube produzido pelos autores.

*morta*, baseado no original de J. Borges. A escolha do referido cordel para montagem piloto do projeto TIFA se deu por sua evidente relação com a animação e a fantasia, que dialoga com o antirrealismo do boneco. A concepção, elaboração, construção e aplicação do TIFA, foi pensada como palco dessa pesquisa, aspirando, através de uma maleta/teatro itinerante, a possibilidade de um ensino de Arte móvel, mambembe e crítico, onde as histórias fossem contadas independente do espaço cênico a ele dedicado. O TIFA é uma criação interdisciplinar pois pretende dialogar com as Artes cênicas e a educação, em interação com os pilares da proposta triangular de Barbosa (e de sua perspectivação pela BNCC), desafiando docentes e estudantes de licenciatura a conhecer/criticar/refletir a história do Teatro de Formas Animadas, à realização/expressão artística e à fruição/estesia dos resultados. O TIFA pretende ser, portanto, um palco a serviço do ensino de Artes e para além delas, operando uma função enquanto prisma metodológico. As combinações de criação de elementos estéticos e de atividades interdisciplinares é imensa e ultrapassa, como acreditamos, o campo das Artes. No entanto, não se trata aqui de um modelo pronto a ser reproduzido acriticamente,

mas trata-se de um encorajamento à pesquisa e a produção de conhecimento nesse campo do saber.

## CONCLUSÃO

O panorama da formação continuada e inicial de professores e professoras de Artes no Brasil, e na Bahia de modo particular, apresenta-se como sendo um dos desafios para este campo de conhecimento na atualidade. Associado à problemática da incompatibilidade entre área de atuação e área de formação de boa parte dos/das profissionais que conduzem este componente nas escolas públicas, podemos apontar o lugar que a cultura e as Artes têm ocupado frente às prioridades governamentais nos últimos anos. Se a cultura artística é relegada a segundo plano, a viabilidade do desenvolvimento econômico e social da nação está igualmente comprometida. Para além do que já mencionamos acerca dos desafios presentes no ato da docência em Artes - para construir uma educação que contemple as linguagens artísticas em uma formação educacional, humana e cidadã -, há a necessidade de repensar as práticas daqueles e daquelas que já atuam como docentes de Artes, aos quais ainda falta o acompanhamento detido por via de políticas públicas específicas. É no sentido de ações políticas progressistas e continuadas que mira, no campo das Artes e seu ensino, a desejada mudança vislumbrada por Paulo Freire (2002, p. 21), configurada na passagem do “estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica”, como evocado anteriormente. Fora da política do cotidiano e da política institucional, a curiosidade será sempre ingênua e as Artes na escola dificilmente transpassarão o lugar do entretenimento.

Em adição a isso, acreditamos que o TFA pode representar uma maneira de contemplar as Artes na escola, em perspectiva interdisciplinar, associada ao desenvolvimento das sensibilidades e das expressões humanas. É nesse sentido que defendemos os experimentos em torno de modalidades metodológicas de ensino de Artes, especialmente a partir do Teatro de Formas Animadas como construtor de conhecimento e reflexão, sendo o professor-artista a figura mediadora central deste processo.

O TFA desenvolvido nas aulas de Artes se torna um auxiliar do docente artista se concebido como um instrumento de ensino-aprendizagem interdisciplinar, pois convida estudantes a trabalhar temas cotidianos coletivos, bem como o desenvolvimento da capacidade de solução de problemas via discurso da cena. O docente-artista é tomado aqui como sendo o mediador potencial desse processo de sensibilização e expressão. Por isso, são estes profissionais que tomam a centralidade de nossa argumentação, visto que o teatro de bonecos, e o trabalho com as formas animada, de modo geral, representam um nicho de ações que enriquecem e diversificam o dia a dia escolar, especialmente as aulas de Artes.



Os pressupostos inerentes a estes processos correspondem à exploração das diversas técnicas que esse gênero teatral oferece, sensibilizando estudantes em torno da dramatização, da sonoplastia, possibilitando a construção de narrativas sobre os seus cotidianos, conciliando teoria à prática, interdisciplinarmente. Reafirmamos, contudo, que o sentido de interdisciplinaridade a que nos referimos não se confunde com a criticada formação polivalente de docentes de Artes. A interdisciplinaridade não prescinde da disciplinaridade e, portanto, exige que professores e professoras de Artes dominem tão profundamente suas áreas de conhecimento específico que isto lhes permita promover a integração notória e crítica entre os saberes artificialmente apartados.

Abordagens de ensino de Artes pautadas no engajamento crítico do docente com acesso à formação específica, inicial e ou continuada, podem desconstruir a visão segundo a qual o ensino de Artes não necessita de elaboração e orientação para a sua execução, não havendo, supostamente, a necessidade de uma formação específica. Trata-se de um estereótipo associado historicamente ao campo da Arte na educação, que desassocia esta área de conhecimento de suas particularidades epistemológicas, aproximando-a muito mais fortemente do lazer e do prazer acríticos. No cotidiano da sala de aula é comum haver docentes de outras áreas do conhecimento sendo impelidos a assumir a carga horária do componente Artes no intuito de complementar suas horas de trabalho. Trata-se de um problema estrutural que políticas de acesso à formação inicial e continuada podem sanar a médio e longo prazos. De modo imediato, consideramos fundamentais as ações que os cursos de graduação das Universidade públicas brasileiras vêm construindo, notadamente atividades de pesquisa e extensão com foco em docentes de Artes em atuação nas redes de educação básica pública. Além disso, os Programas de Pós-graduação têm desempenhado papel importante no acesso aos percursos de pesquisa, especialmente nas experiências de Mestrado Profissional em Artes, cujas consequências práticas podem ser devidamente investigadas por pesquisadores e pesquisadoras.

À guisa de conclusão é preciso reiterar que a formação continuada de professores de Artes representa um convite à reflexão sobre as práticas existentes, muitas vezes cristalizadas. Um dos corolários possíveis diante da exposição aqui sustentada diz respeito à própria natureza das Artes nos espaços de formação escolar. Ou seja: a interligação entre teoria e prática nas Artes é, como desconhamos, inerente ao fazer, ao experimento e às técnicas. A dimensão prática inerente à sua realização pode representar um empecilho especialmente para a formação continuada de professores/as quando, muitas vezes, o docente-artista passa a ser exclusivamente docente (em prejuízo de uma trajetória artística). É preciso, para além de tudo o que já foi dito, que docentes de Artes tenham suficiente formação política para não sucumbirem à separação artificial entre o ser

docente e o ser artista. Em outros termos: a vivência e a pesquisa artísticas são fundamentais para a boa formação de professores e professoras de Artes na qualidade de investigadores/as, afinal, não é possível lecionar, com qualidade, aquilo que não se conhece na prática e no labor do dia a dia.

No bojo de uma experiência em formação inicial em Artes, e em fricção com a fortuna crítica em torno do tema, chegamos ao TFA como forma potencial de metodologia de trabalho interdisciplinar, cuja materialidade técnica e estética, muitas vezes, é negligenciada pelas estruturas curriculares dos cursos de graduação, especialmente em Artes. A interdisciplinaridade se sustenta pelas múltiplas dimensões dos artefatos do conjunto do teatro de animação: expressão, criatividade, consciência corporal, interpretação teatral, interpretação de textos, dramaturgia, sonoplastia, teoria estética, história, plástica, cor, forma, imagem etc. Todos esses temas, e muitos outros, balizam as formas animadas em suas dimensões pedagógica, epistêmica e metodológica, tomadas enquanto práticas nascidas no seio de diversas culturas ancestrais e que merecem o cultivo continuado nas práticas artísticas escolares, notadamente nas aulas de Artes (e para além delas).

## REFERÊNCIAS

- ALVARENGA, Valéria M.; SILVA, Maria Cristina da Rosa Fonseca da. Formação Docente em Arte: percurso e expectativas a partir da lei 13.278/16. *Educ. Real*, Porto Alegre-RS, v. 43, n. 3, jul.-set., 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623674153>. Acesso em: 16 de ago. 2022.
- AMARAL, Ana Maria. *O ator e seus duplos: máscara, bonecos, objetos*. São Paulo: EDUSP/Senac, 2004.
- AMARAL, Ana Maria. *Teatro de animação*. São Paulo: Ateliê editorial, 2007.
- AMARAL, Ana Maria. *Teatro de Formas Animadas*. São Paulo: EDUSP, 2011.
- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino de arte*. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- BARBOSA, Ana Mae. Educação e desenvolvimento cultural e artístico. *Revista Educação e Realidade*, Porto Alegre-RS, v. 20, n. 2, p. 9-17, 2017. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71713>. Acesso em: 16 de ago. 2022.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*.

Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 16 de ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.278/2016**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13278-2-maio-2016-782978-publicacaooriginal-150222-pl.html>. Acesso em: 16 de ago. 2022.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>. Acesso em 16 de ago. 2022.

CAVASSIN, Juliana. **Perspectiva para o teatro na educação como conhecimento e prática pedagógica**. R. cient. FAP, Curitiba, v. 3, p. 39-52, jan./dez. 2008. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistacientifica/article/view/1624/963>. Acesso em: 16 de ago. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002. Versão on-line: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 16 de ago. 2022.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Observatório do Plano nacional de Educação**. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/>. Acesso em: 16 de ago. 2022.