



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE TEATRO
LICENCIATURA EM TEATRO**

ARLANE GOMES MARINHO

**FORMAR PARA ATUAR:
O PERFIL DOS CURSOS DA
LICENCIATURA EM TEATRO DA UFBA E DOS ESTUDOS ARTÍSTICOS NA UC.**

Salvador
2015

ARLANE GOMES MARINHO

**FORMAR PARA ATUAR:
O PERFIL DOS CURSOS DA
LICENCIATURA EM TEATRO DA UFBA E DOS ESTUDOS ARTÍSTICOS NA UC.**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Licenciatura em Teatro da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de licenciado em teatro.

Orientação: Prof. Dr. Fabio Dal Gallo

Salvador

2015



Serviço Público Federal
Universidade Federal da Bahia
Escola de Teatro



Departamento de Fundamentos do Teatro

endereço: Rua Araújo Pinho, 292, 2º andar – CEP: 40.110-150 – Salvador – Bahia – Brasil
telefone: 55 (71) 3283-7855 fax: 55 (71) 3283-7851 e-mail: tea04@ufba.br

DECLARAÇÃO DE APRESENTAÇÃO PÚBLICA de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC em Licenciatura em Teatro

Reunidos na Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia, no dia dezoito de junho de dois mil e quinze, o orientador Professor Dr. Fábio Dal Gallo, da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia, a Dra. Cecília Bastos da Costa Accioly e o Professor Dr. Luiz Claudio Cajaíba Soares, da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia, que compuseram a Comissão Examinadora da **APRESENTAÇÃO PÚBLICA** do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado *FORMAR PARA ATUAR: O perfil dos cursos da Licenciatura em Teatro da UFBA e dos Estudos Artísticos na UC*, da aluna **Arlane Gomes Marinho**, do Curso de Licenciatura em Teatro, matrícula nº211103593, a considerando aprovada após a exposição e arguição.

Salvador, 18 de Junho de 2015

Professor Dr. Fábio Dal Gallo
Escola de Teatro da UFBA

Professor Dr. Luiz Claudio Cajaíba Soares
Escola de Teatro da UFBA

Dra. Cecília Bastos da Costa Accioly

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, aos orixás e todas as forças do bem, que sempre estiveram no comando da minha caminhada, protegendo e iluminando meus passos.

A minha mãe, Lielza, mulher guerreira que sempre esteve ao meu lado.

A Eloides, pai que escolhi nessa experiência terrestre.

Aos meus irmãos, Antoniel e Elielton, que mesmo com todo estresse sempre estiveram em vibrações positivas.

Ao meu orientador, Fabio Dal Gallo, que de forma excelente orientou o processo de construções desse trabalho.

A minha banca, Claudio Cajaiba e Cecília Accioly pelas valorosas contribuições.

Aos professores Paulo Estudante e Mara Menezes, que sempre auxiliaram no processo de intercâmbio.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela oportunidade de participar do Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI).

Aos meus amigos, Joene, Lorena, Tacira, Gabi, Leonardo, Érica, Adriano e Luís, por serem sempre porto seguro em todos os momentos.

A Miguel, mesmo distante geograficamente sempre escutou minhas angustias.

As minhas tias, Iraci, Iraildes, Liliane e Bi, que sempre estiveram em vibrações positivas.

Ao meu tio, Adelicio, meu segundo pai.

Ao meu pai, Antonio, que mesmo ausente estava presente de alguma forma.

A minha avó, Anita, que sempre rezou pela minha proteção.

E a todos que contribuíram para minha formação.

Muito obrigada!

MARINHO, Arlane G. **Formar para atuar: O perfil dos cursos da Licenciatura em Teatro da UFBA e dos Estudos Artísticos na UC.** 55p. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Teatro. Escola de Teatro. Universidade Federal da Bahia, 2015.

RESUMO

Esse Trabalho de Conclusão de Curso explana sobre a formação do estudante de nível superior em teatro a partir da análise do perfil dos cursos de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e da graduação em Estudos Artísticos na Universidade de Coimbra (UC). O objetivo geral aqui é analisar como se procede a formação em teatro no ensino superior deste aluno híbrido, que participou do Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI), dos currículos e das estruturas dos cursos sob o aspecto das disciplinas com conteúdos teatrais específicos, percebendo como influenciaram a formação do futuro diplomado em ambos os currículos. O critério de relevância para a escolha destes cursos para realização da pesquisa, aconteceu pelo fato de participar como discente em ambos. Parto da hipótese de que na vida profissional do sujeito que estuda teatro em contextos educacionais distintos, haverá resquícios predominantes dessa experiência. Esse estudo se faz importante na medida em que contribuiu para analisar a estrutura do curso de Licenciatura em Teatro da UFBA e dos Estudos Artísticos da UC com atenção especial as disciplinas que possuem conteúdos específicos da área teatral; além de permitir evidenciar as influências do Tratado de Bolonha no Ensino Superior Brasileiro. Vale salientar, que esse trabalho também é útil para analisar o desenvolvimento dos discentes oriundos do PLI. Para o desenvolvimento da pesquisa foi necessário uma análise documental sobre o Ensino Superior no Brasil e o Tratado de Bolonha, além do estudo sobre o currículo modular do curso de Licenciatura em Teatro da UFBA do ano de 2004 e da graduação em Estudos Artísticos da UC e as considerações sobre o perfil do egresso. Caracterizando desta forma uma pesquisa qualitativa, baseada predominantemente em análise documental e revisões bibliográficas. As principais referências utilizadas foram: Projeto do Currículo Modular do curso de Licenciatura em Teatro do ano de 2004, a dissertação de Mestrado de Cecília Accioly, intitulada *“Territorialidades e Saberes Locais: estratégias para uma construção identitária das artes cênicas da Universidade Federal da Bahia”* e o livro *“O processo de Bolonha e a formação dos educadores e professores portugueses”* com organização de José Paulo Serralheiro. Concluo que o perfil dos cursos analisados ao longo desse trabalho são distintos, pois seus objetivos para os alunos possuem características diferentes, afinal essas licenciaturas foram planejadas em momentos, espaço geográfico, realidade cultural, política e econômica distintas e distantes.

Palavras-chave: Formação em teatro; Ensino Superior, currículo, perfil dos cursos.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. ENSINO SUPERIOR E OS CURSOS DE LICENCIATURA EM TEATRO	10
2.1 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E OS REGULAMENTOS DAS LICENCIATURAS EM TEATRO.	10
2.2. O PROCESSO DE BOLONHA.....	17
2.3. INFLUÊNCIAS DO PROCESSO DE BOLONHA NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	21
3. RELAÇÃO ENTRE O SISTEMA MODULAR DA ESCOLA DE TEATRO DA UFBA E O CURSO DE ESTUDOS ARTÍSTICOS DA UC.	25
3.1. CURRÍCULO MODULAR DO CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO DA UFBA.	25
3.2. O CURRÍCULO DO CURSO DE ESTUDOS ARTÍSTICOS DA UC/ DISCIPLINAS DE TEATRO.	31
4. FORMAÇÃO EM TEATRO E PERFIL DO EGRESSO.	38
4.1. PRÁTICAS DOCENTES.....	38
4.2. PRÁTICAS DISCENTES.	42
4.3. RESULTADOS DA FORMAÇÃO EM TEATRO E PERFIL DO EGRESSO.	48
5. ASPECTOS CONCLUSIVOS	51
REFERÊNCIAS	53
APÊNDICE	57

1. INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como tema a formação em teatro no ensino superior e como objeto de estudo o perfil dos cursos de Licenciatura em Teatro, da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Estudos Artísticos da Universidade de Coimbra (UC).

O objetivo geral aqui é analisar como se procede a formação em teatro no ensino superior deste aluno híbrido, que participou do Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI), dos currículos e das estruturas dos cursos sob o aspecto das disciplinas com conteúdos teatrais específicos, percebendo como influenciaram a formação do futuro diplomado em ambos os currículos, além de realizar uma análise dos regulamentos existentes sobre as Licenciaturas em Teatro no Brasil e o Tratado de Bolonha no continente europeu.

Questionamentos começaram a surgir e dentre eles um se destacou: Como o perfil dos cursos de Licenciatura em Teatro da UFBA e dos Estudos Artísticos da UC influencia a formação do estudante realizada em ambos os cursos? A partir da pergunta norteadora surgiram outras questões que também estimularam a escrita. São elas: Como o currículo de Lic. em Teatro da UFBA de 2004 e de Est. Artísticos da UC interfere na formação dos discentes? Como se constitui a prática didática em sala de aula destes cursos?

O critério de relevância para a escolha destes cursos para realização desse trabalho, aconteceu pelo fato de participar como discente em ambos. O estudo na Universidade de Coimbra se desenvolveu no âmbito do PLI, entre 2012 a 2014, caracterizando uma Graduação Sanduíche. Logo, a pesquisa se desenvolve também através da observação participante com um viés etnográfico, afinal os fios condutores e motivadores surgem a partir das vivências nas duas universidades. Ao analisar esses cursos também analiso como se procede a formação deste aluno híbrido do PLI, logo é uma olhar crítico sobre a minha formação.

Parto da hipótese de que na vida profissional do sujeito que estuda teatro em contextos educacionais distintos, haverá resquícios predominantes dessa experiência. A graduação, no âmbito dos currículos dos cursos mencionados também serve como base para uma atuação competente no mercado de trabalho,

além de proporcionar o embasamento necessário para continuação no ambiente universitário, principalmente na área da pesquisa.

Esse estudo se faz importante na medida em que contribuiu para analisar a estrutura do curso de Licenciatura em Teatro da UFBA e dos Estudos Artísticos da UC com atenção especial as disciplinas que possuem conteúdos específicos da área teatral; além de permitir evidenciar as influências do Tratado de Bolonha no Ensino Superior Brasileiro, realizando assim um panorama atual do ensino universitário no Brasil e da realidade dos cursos aqui referidos. Vale salientar, que esse trabalho também é útil para analisar o desenvolvimento dos discentes oriundos do PLI.

Para desenvolver essa pesquisa se fizeram necessárias análises documentais, pois me debrucei nos estudos referentes ao Projeto do Currículo Modular do curso de Licenciatura em Teatro do ano de 2004. Para contribuir com a discussão, utilizo a dissertação de Mestrado de Cecília Accioly, intitulada *“Territorialidades e Saberes Locais: estratégias para uma construção identitária das artes cênicas da Universidade Federal da Bahia”*, na qual ela explana sobre o sistema de currículo modular existente na Escola de Teatro da UFBA. Realizo uma análise sobre O Tratado de Bolonha, no qual o curso de Estudos Artísticos da UC está inserido e utilizo como referência principal o livro *“O processo de Bolonha e a formação dos educadores e professores portugueses”* com organização de José Paulo Serralheiro. Além disso, explano sobre os regulamentos que embasam os currículos da licenciatura em teatro no Brasil em suas contribuições referentes à formação do perfil do egresso. Como instrumento de coleta de dados, realizei entrevistas semi-estruturadas com questões abertas com os estudantes concluintes de ambos os cursos através de emails. Os questionamentos foram enviados para dez alunos, cinco de cada curso. Apenas um discente brasileiro e quatro portugueses responderam às perguntas. Caracterizando desta forma uma pesquisa qualitativa, baseada predominantemente em análise documental e revisões bibliográficas, para uma análise descritiva do perfil dos cursos mencionados.

Este Trabalho de Conclusão de Curso é composto por três seções. Na primeira explano sobre as relações entre o Ensino Superior no Brasil e o Tratado de Bolonha, contemplando uma discussão sobre o ensino superior brasileiro na atualidade, análise das leis e regulamentos da Licenciatura em Teatro. Na segunda realizo estudo sobre os currículos dos cursos aqui referidos, sob os aspectos das

disciplinas de conteúdo próprio de teatro. Esses dois primeiros tópicos terão um caráter descritivo. A terceira é descritiva com caráter analítico, na qual explano sobre as práticas docentes e discentes em ambos os cursos, realizando assim as considerações sobre a formação do perfil do egresso. Na conclusão respondo às perguntas norteadoras.

2. ENSINO SUPERIOR E OS CURSOS DE LICENCIATURA EM TEATRO

Explano aqui sobre o Ensino Superior no Brasil e os regulamentos para as Licenciaturas em Teatro, o Tratado de Bolonha e as possíveis influências desse processo no cenário universitário brasileiro.

Fui motivada pelo seguinte questionamento: Como o perfil didático dos cursos de Licenciatura em Teatro influencia a formação do estudante? Indagação norteadora que permeia todo o corpo do trabalho. Mas nessa seção desperta para análise dos sistemas de ensino superior no contexto brasileiro e europeu, especificamente o português. O critério de relevância para escolha de tais sistemas, como já esclarecido, foi a minha participação como discente em ambos.

2.1 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E OS REGULAMENTOS DAS LICENCIATURAS EM TEATRO.

Assim como a língua portuguesa no Brasil, o desenvolvimento do sistema educacional também possui raízes vindas do histórico de colonização europeia. Sendo assim, o início do ensino superior brasileiro foi bastante influenciado pelos métodos utilizados no continente europeu, justificado possivelmente pelo fato de que, naquele período, o país ainda era colônia portuguesa.

Com a chegada da Família Real ao Brasil, em 1808, foram impulsionadas as construções das primeiras instituições de caráter acadêmico nos estados do Rio de Janeiro e da Bahia, que encontram-se ligadas ao surgimento das escolas superiores de caráter profissionalizante, sendo as atuais Faculdades de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a Universidade Federal da Bahia (UFBA). É possível identificar, verificando seu histórico, que havia o interesse em solucionar as necessidades da sociedade daquela época, além do empenho do Estado em benefício próprio, fato que possibilita pensarmos que a importância real era formar profissionais ou ainda, mão de obra qualificada. Essa característica ainda permanece presente nas instituições de ensino superior.

O modelo universitário adotado no começo da implementação do ensino superior no Brasil, no início do século XIX, foi baseado nos moldes utilizados no continente europeu. Dentre os mais empregados, estão o napoleônico (ou francês) e o humboldtiano (ou alemão).

Sobre ambos os modelos, o professor universitário e pesquisador em ciências da educação, Valdemar Sguissardi, explana:

De um lado, o modelo francês que, revolucionário quanto o foi a Revolução, livrando-se ao máximo de heranças do antigo regime, fez da universidade a formadora dos quadros necessários ao Estado, cuja formação se daria em conformidade com a nova ordem social e com a “tirania do diploma do Estado”. Numa palavra, era e é a especialização e a profissionalização.

De outro lado, o denominado modelo alemão ou humboldtiano, constituído a partir das ideias de Von Humboldt, Fichte e Sshleiermacher – liberdade de pesquisa, de aprender e de ensinar, e enciclopedismo – experimentadas em especial na Universidade de Berlim, na primeira metade do século XIX, constitui-se em inspiração, primeiro para uma Alemanha que precisava recuperar o tempo perdido no campo da industrialização e, depois, afirmar sua independência cultural e científica em relação a seus vizinhos, adversários históricos. É a produção do saber e a formação livre, reconciliadas nos mesmos espaço e tempo.
(SGUISSARDI, 2011, p. 276).

Os moldes europeus citados acima são os principais dos chamados modelos clássicos de organização universitária. No sistema francês, a universidade se caracteriza como espaço de produção de profissionais preparados, especificamente para servir as necessidades do Estado. Já o alemão, valorizava a produção de conhecimento, pelo fato de ser importante para o ser humano. A universidade brasileira não segue apenas um dos modelos, ou provavelmente nem os siga mais fielmente, devido às mudanças ocorridas na educação superior ao longo do século XX.

Na década de 1920, começa-se a refletir sobre o ensino superior brasileiro. Nessa altura já existiam algumas universidades legitimamente criadas pelo Governo Federal, como a Universidade do Rio de Janeiro, fundada em 1920. As discussões ganham maior pertinência devido ao surgimento da Associação Brasileira de Educação (ABE) e da Academia Brasileira de Ciência (ABC). Começava-se a analisar quais os reais objetivos do ensino superior no país. “Entre as questões recorrentes destacam-se: concepção de universidade; funções que deverão caber às universidades brasileiras; autonomia universitária e modelos de universidade a ser adotado no Brasil.” (FÁVERO, 2006, p.22). A partir desse momento, era como se começássemos a entender o porquê da existência do ensino superior em nossas terras.

Nos anos 1930 a universidade começava a ser pensada não apenas como um espaço que possui a função de transmissão de conceitos úteis para o mercado profissional, mas também um ambiente de troca cultural. Então, foi instituído pelo Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, o Estatuto das Universidades Brasileiras, sinalizando as finalidades do ensino superior no Brasil.

Referente aos fins do ensino superior, o primeiro tópico diz o seguinte:

Art. 1º O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade.
(BRASIL, 1931, p.1).

Mesmo com os objetivos voltados para um ensino aparentemente dinâmico, que envolvia valorizar os diversos níveis do conhecimento humano, ainda permaneciam finalidades voltadas para o benefício dos interesses do Estado. Afinal, começava-se a perceber a necessidade de haver profissionais diplomados que atendessem às exigências da elite brasileira desse período e, conseqüentemente, do novo modelo de mercado econômico que surgia no país. Ou seja, os objetivos iniciais das universidades no Brasil eram voltados para a formação profissional, como prioridade das instituições.

A educação brasileira passou por diversas mudanças, principalmente com as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1971 e 1996, pois contribuíram para a melhoria do ensino em todos os níveis educacionais. A partir dos anos 2000, até o atual momento, permanece em constantes transformações, também significativas. A situação da educação superior hoje é distinta do seu princípio. Mas, creio ainda ser pertinente surgir questionamentos como: Como o ensino superior atual foi influenciado pelos objetivos iniciais da sua implementação? A prioridade da universidade brasileira atualmente é formar profissionais?

Hoje o Sistema de Ensino Superior brasileiro enfrenta diversos fatores que interferem em seu desenvolvimento. Percebo que um dos principais são as desigualdades sociais existentes entre os discentes das instituições: como as

diferenças econômicas, políticas e culturais que influenciam no desempenho do ensino superior de forma direta e indireta.

As instituições de educação superior no Brasil são, majoritariamente públicas e privadas. Os estudantes universitários possuem características bastante distintas, em muitos aspectos, principalmente, no que se refere à classe social. Atualmente, é comum encontrarmos um discente de uma classe social menos favorecida em uma instituição de ensino superior privada, fato que se tornou possível nas duas últimas décadas, com a criação de programas, pelo governo, de acesso e permanência nas universidades públicas e particulares. A Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como Lei de Cotas, também foi uma criação do poder público no intuito de reservar 50% das vagas das universidades federais para os candidatos oriundos de escolas públicas, negros, pardos e índios.

Atualmente, o Brasil conta com mais de 300 instituições de ensino superior público que se dividem em três categorias, as universidades federais, estaduais e municipais. Nos últimos vinte anos a expansão do ensino superior foi notória. A criação de universidades públicas e o investimento em projetos para entrada de alunos na educação superior contribuíram para o aumento do número de estudantes matriculados no ensino universitário.

Uma das contribuições foi o desenvolvimento do Plano Nacional de Educação de 2001 que teve como base a expansão do ensino com qualidade, com ênfase no superior. Acreditava-se que “nenhum país pode aspirar a ser desenvolvido e independente sem um forte sistema de educação superior”. (BRASIL, 2001). Essa proposta do PNE foi desenvolvida no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, no período de 2003 a 2010.

O Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em pesquisa realizada em 2013, afirmaram que o país possui 7.305.977 milhões de estudantes universitários matriculados na rede pública e privada. Contudo, acredito que ainda não é suficiente, pois não basta apenas a entrada dos discentes, mas sim sua permanência com qualidade de ensino e de serviços.

Foram realizados diversos investimentos financeiros na educação superior pública com intuito de aumentar e manter os discentes em sala de aula e melhorar a qualidade do ensino. De acordo com o pesquisador em educação superior, Dilvo

Ristoff, algumas das medidas adotadas foram a “expansão do número de vagas, criação de novas universidades federais, expansão do corpo docente nas IFES existentes”. (RISTOFF, 2011, p. 27).

Programas de bolsas estudantis para incentivar o ingresso e continuação nas universidades também foram e são importantes, como por exemplo, o Programa Universidades para Todos (PROUNI), que dá ao aluno uma bolsa para estudar em uma instituição privada que pertence ao projeto. O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) também é um exemplo, configura-se como um plano do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação em instituições de ensino superior particular. Essas iniciativas contribuem claramente para o acesso de alunos de classes sociais menos favorecidas em instituições de educação superior.

Convém repetir: se a palavra de ordem da década passada foi *expandir*, a desta década precisa ser *democratizar*. E isto significa criar oportunidades para que os milhares de jovens de classes baixa, pobres, filhos da classe trabalhadora e estudantes das escolas públicas tenham acesso à educação superior. Não basta mais expandir o setor privado – as vagas continuarão ociosas; não basta aumentar as vagas do setor público – elas apenas facilitarão o acesso e a transferência dos mais aquinhoados.
(RISTOFF, 2011, p. 29).

Conforme indica o autor, não basta apenas expandir, é preciso democratizar o ensino superior; as medidas citadas são o começo para uma democratização da educação superior do país.

Contudo, percebe-se que o Ensino Superior no Brasil, em seus primórdios, buscou servir aos interesses da elite, do Estado e das necessidades do mercado de trabalho daquela época, influenciados pelos modelos europeus. Atualmente, encontra-se uma mudança significativa, mas ainda influenciada pelo passado, na qual a universidade sempre terá uma funcionalidade na sociedade, e os seus egressos serão capazes de realizar perfeitamente as exigências do meio social que frequentam. Em outras palavras: forma mão de obra qualificada.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, número 9.394 do ano de 1996, conhecida simplesmente como LDB de 96, no capítulo IV, referente à educação superior, especificamente sobre suas finalidades determina que:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

- I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
 - II – formar diplomados nas áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
 - III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive.
- (BRASIL, 1996).

O interesse é formar um sujeito que desenvolva facilidades na área de pesquisa científica, capaz de se adaptar ao mercado; profissionais formados em uma área do conhecimento, mas que sejam adaptáveis às diversas necessidades da sua profissão.

No que se refere ao campo específico das Licenciaturas em Teatro, objeto dessa pesquisa, tentarei explanar sobre a situação, segundo os documentos oficiais existentes. Saliento que, por não encontrar regulamentos específicos dessa licenciatura, utilizo nessa pesquisa outros princípios da área do ensino de teatro para enriquecer o estudo.

Sabe-se que o licenciado no Brasil está apto a atuar em sala de aula, como docente. Mas, tratando-se de ensinar teatro, quais os regulamentos existentes? Vale resaltar que, desde 1965 a Lei de número 4.641 garante como categoria profissional o professor de arte dramática, reforçando assim o direito de possuir uma formação acadêmica e lecionar em instituições formais de ensino básico.

- Art. 2º O Diretor de Teatro, o Cenógrafo e o Professor de Arte Dramática serão formados em cursos de nível superior, com duração e currículo mínimo fixado pelo Conselho Federal de Educação.
- Art. 6º São atribuições do Professor de Arte Dramática: lecionar nos cursos de nível médio disciplinas de arte dramática. (BRASIL, 1965).

Em 1971, a Lei nº 5.692 determina que, a educação artística seja obrigatória no currículo escolar. Exige que os professores possuam formação em Educação Artística de nível acadêmico para lecionar tal disciplina a partir da 5ª série do 1º grau. No entanto, não havia um número suficiente de profissionais com formação na área. Diante desse empecilho, em 1973 o governo federal criou um curso superior de Licenciatura em Educação Artística, com duração curta de dois anos e habilitação

geral em artes, música, artes plásticas e teatro. O intuito era preparar docentes para atuar nesse setor. No ano de 1978, começaram a surgir no país os cursos de licenciatura plena em educação artística, com duração de quatro anos e habilitação específica em uma das linguagens artísticas. O professor formado nesse curso estava habilitado a ensinar um dos seguimentos das artes. (BIASOLI, 1999).

De acordo com a pesquisadora em ensino de artes, Biasoli:

O ensino de arte chega ao final da década de 1970 sem ter os mecanismos precisos e necessários de implantação e sustentação, repetindo, em parte, o fenômeno ocorrido em relação à LDB/61: ênfase no aspecto técnico dos instrumentos artísticos e importância à arte apenas quando considerado área de iniciação ao trabalho no 1º grau e habilitação profissional no 2º grau. (1999, p. 75).

Na versão de 1996, a LDB determina a formação acadêmica separada para os docentes das linguagens artísticas, extinguindo assim a formação polivalente em artes.

No início dos anos 2000, o Conselho Nacional de Educação objetiva um perfil desejado para o formando em teatro, que determina:

O perfil do egresso do curso de Teatro deve compreender uma sólida formação ética, teórica, artística, técnica e cultural que o capacita tanto a uma atuação profissional qualificada, quanto à investigação de novas técnicas, metodologias de trabalho, linguagens e propostas estéticas.

A este perfil acrescenta-se também a postura de permanente busca de atualização profissional, de iniciativa de interferir no mercado de trabalho, de criar novas possibilidades de atuação intelectual e artística, de contribuir para o desenvolvimento artístico-cultural do País [...]. (BRASIL, 2002, p.25).

Esse perfil previsto pelo CNE parece englobar todos os tipos de curso superior em teatro (interpretação, direção e licenciatura), mas é possível entendermos quais as expectativas depositadas nos profissionais da área: uma formação que relacione teoria e prática em teatro contribuindo para o crescimento artístico do país, além de estimular pesquisas acadêmicas.

Ao longo do documento há um parágrafo que se refere às competências e habilidades a serem desenvolvidas pelo graduando em teatro. Percebe-se o foco voltado para uma formação que possibilite ao educando atuar na área da

Licenciatura em Teatro, pois explana sobre a relação dos domínios das técnicas do ensino do teatro.

- conhecimento de princípios gerais de educação e dos processos pedagógicos referentes à aprendizagem e ao desenvolvimento do ser humano como subsídio para o trabalho educacional direcionado para o teatro e suas diversas manifestações;
- capacidade de coordenar o processo educacional de conhecimentos teóricos e práticos sob as linguagens cênicas e teatral, no exercício do ensino de Teatro, tanto no âmbito formal como em práticas não-formais de ensino [...]. (BRASIL, 2002, p. 26).

Percebo que, ao longo do tempo, o ensino de teatro foi ganhando espaço na educação brasileira, seja em nível básico ou em nível superior, sendo o primeiro diretamente influenciado pelo segundo. Hoje, a Licenciatura em Teatro possui um espaço próprio de atuação na educação do país.

Com as reflexões realizadas sobre o Ensino Superior no Brasil no passado e na atualidade, analisando os regulamentos da licenciatura em teatro, acredito que, os escritos anteriores foram importantes para embasar as futuras discussões ao longo do trabalho sobre o perfil dos cursos de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal da Bahia e dos estudos Artísticos na Universidade de Coimbra. Para falar desse último creio ser pertinente esclarecer sobre o Tratado Bolonha no continente europeu, seus objetivos e características, que influenciam diretamente o rumo da educação superior nos países participantes, analisando suas possíveis influências no cenário universitário brasileiro.

2.2. O PROCESSO DE BOLONHA

A Declaração de Bolonha é um documento assinado em 19 de junho de 1999, por Ministros de Educação de 29 países da Europa, que assumiram livremente o compromisso de reformar as estruturas dos sistemas educativos de ensino superior. Planejava-se que até 2010 o Espaço Europeu de Ensino Superior estaria adequado às mudanças previstas no tratado de Bolonha.

A segunda edição dos “*Cadernos de Ensino Superior*”, que reúne os documentos principais sobre o processo de Bolonha, preparado pela Confederação dos Conselhos de Reitores da União Europeia (CRUE) e a Associação das

Universidades Europeias (CRE) com intuito de divulgação diz o seguinte, referindo-se ao surgimento desse processo de transformação do ensino acadêmico europeu:

A Declaração reflecte uma **procura para uma resposta europeia comum a problemas europeus comuns**. O processo nasce do reconhecimento que apesar das suas diferenças valiosas, os Sistemas de ensino superior europeus enfrentam problemas internos e externos comuns relacionados com o crescimento e diversificação do ensino superior, com a empregabilidade dos seus graduandos, a falta de recursos humanos em áreas chave, com a expansão da oferta privada e transnacional, etc. A declaração reconhece o valor de reformas coordenadas, sistemas compatíveis e acções conjuntas. (CECR e CRE, 2001, p.19).

Porém, vale salientar que, “o Processo de Bolonha surgiu como um movimento de fora da universidade, sob o comando dos dirigentes políticos da UE, apesar de resistência do meio acadêmico.” (FERREIRA, 2011, p. 01)

No trecho a seguir, José Paulo Serralheiro resume em poucas linhas o modo de início das mudanças no cenário educacional das universidades de alguns países da Europa que estão inseridos no Processo de Bolonha:

O Processo de Bolonha aponta para o desenvolvimento de uma certa unificação e convergência dos estudos superiores na União Europeia.

Este processo teve início com a Declaração da Sorbonne em 1998 e continuou com os encontros dos ministros da educação da UE e do Espaço Económico Europeu (EEE), em Bolonha em 1999, Praga 2001, Salamanca 2002 e Berlim 2003. (SERRALHEIRO, 2005, p. 17).

Nos escritos “*A Declaração de Bolonha: Uma explicação*” e em “*A Declaração de Bolonha*”, esclarecem os objetivos gerais e específicos para que se possa desenvolver a mudança do sistema acadêmico de ensino:

- Um objetivo comum claramente estabelecido: Criar um espaço europeu para o ensino superior de forma a melhorar a empregabilidade e mobilidade de cidadãos e a melhorar a competitividade do ensino superior europeu [...]. (2001. p.20)

[...] define como objetivos específicos:

- a adoção de um sistema de graus comparáveis e facilmente inteligíveis, incluindo a aplicação do Suplemento ao Diploma;
- a adoção de um sistema baseado essencialmente em dois ciclos, pré- e pós-graduando, incluindo:
- um primeiro ciclo relevante para o mercado de trabalho;

- um segundo ciclo requerendo ter completado um primeiro ciclo de, pelo menos, três anos;
 - o estabelecimento de um sistema (de acumulação e transferência) de créditos, tal como o ECTS;
 - a promoção da empregabilidade de estudantes, docentes, investigadores e outro pessoal;
 - a cooperação na avaliação da qualidade;
 - a dimensão europeia de ensino superior.
- (CECR e CRE, 2001, p.26).

Pretendia-se também que o sistema de ensino acadêmico europeu fosse atraente no nível mundial, possibilitando assim ser convidativo para estudantes de outros continentes, conseqüentemente, “convida as instituições para competirem, mais resolutamente do que no passado, por estudantes, influência, prestígio e dinheiro”. (CECR e CRE, 2001, p.21).

Nesse atual sistema europeu há três ciclos de ensino acadêmico, o primeiro, composto pela graduação, com duração de três anos; sendo pré-requisito para a entrada no segundo ciclo referente ao mestrado, com dois anos e, o terceiro o doutorado, realizado no período de três a cinco anos de estudo.

Vale salientar, que a declaração conta com a cooperação intragovernamental e com a contribuição das instituições de ensino superior para realização do processo.

Com as citações acima percebo que o Processo de Bolonha apresenta um interesse econômico bastante enfatizado em seus objetivos, voltados para a uniformização do ensino superior na União Europeia, mais uma vez a predominância da preocupação com o retorno financeiro através da educação, caracterizando uma questão problemática, pois essa não deve ser a primeira preocupação quando o assunto é a melhoria de um sistema educacional em nível superior. Afinal, foi uma reforma que modificou por completo a estrutura dos níveis de estudos universitários, influenciando diretamente a vida acadêmica dos futuros diplomados.

Fica explícito nos documentos referentes ao Processo de Bolonha, que acredita-se na importância das universidades no desenvolvimento do continente europeu, sendo que para atingir esse alargamento é necessário a adaptação da formação universitária ao mercado de trabalho, colocando em questão a qualidade da aprendizagem no ensino superior, pois visa formar o diplomado para a competição mercadológica. Nesse sistema a educação universitária deve buscar

atender a demanda do mercado global. O ensino superior se torna um instrumento para capacitação de profissionais – mais uma vez.

Se tentarmos classificar em qual modelo de educação superior o continente europeu encaixa-se atualmente, acredita-se que é possível levantar a hipótese de que “o modelo estadunidense passa a ser o grande referencial para as universidades europeias, sobretudo em relação ao financiamento e à competitividade”. (FERREIRA, 2011, p. 08)

Com a finalidade de informação, a respeito da realidade portuguesa, referentes aos seus regulamentos após o Processo de Bolonha, explanarei rapidamente sobre a atual situação.

Depois da Declaração de Bolonha se tornar válida, os Ministérios da Educação dos países europeus tomaram como objetivo para educação superior as mesmas finalidades existentes no tratado, com a intenção de concretizar com sucesso os itens do documento. As leis que sustentam o ensino universitário são baseadas do Processo de Bolonha.

Utilizando como exemplo a realidade portuguesa, é possível observarmos no trecho inicial do Diário da República de Portugal do ano de 2006:

[...] garantir a qualificação dos portugueses no espaço europeu, concretizando o Processo de Bolonha oportunidade única para incentivar a frequência do ensino superior, melhorando a qualidade e a relevância das formações oferecidas, fomentar a mobilidade dos nossos estudantes e diplomados e a internacionalização das nossas formações.

(PORTUGAL, 2006, p. 2242)

As universidades têm o direito de possuir seus regulamentos específicos, pensados para atender as necessidades internas da instituição, e possibilitando liberdade de organização e decisões sobre seu funcionamento.

O estatuto da UC, publicado no Diário da República, diz o seguinte sobre sua autonomia:

2 – A universidade define livremente os objetivos da investigação que desenvolve e do ensino que ministra, estabelece a sua política cultural e de desenvolvimento e inovação, aprova os planos de estudo, os métodos pedagógicos e os processos de avaliação de conhecimentos dos cursos que oferece, e seleciona, nos termos da lei, segundo critérios próprios, os seus docentes, investigadores estudantes e trabalhadores não docentes e não investigadores.

(PORTUGAL, 2008, p.38330).

Mesmo com a Declaração de Bolonha propondo a unificação do sistema acadêmico de ensino no continente europeu, as instituições definem suas próprias regras internas. As universidades portuguesas possuem regulamentos próprios nos quais estabelecem normas e orientações sobre os processos pedagógicos e as relações entre os membros da comunidade universitária.

2.3. INFLUÊNCIAS DO PROCESSO DE BOLONHA NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Alguns estudiosos acreditam que as alterações do sistema europeu de educação superior começam a influenciar a universidade brasileira:

Ressalta-se que o Brasil atualmente vem obtendo, a cada dia, maior reconhecimento externo ao integrar cadeiras em diferentes conselhos de organismos internacionais, o que lhe confere maior representatividade, entre os países da América Latina, no que tange à adoção de políticas e acordos internacionais por meio das distintas comunidades de que participa – CPLP, Mercosul, TCA, entre outras -, o Brasil, na eventualidade de inclinar-se à influência do Processo de Bolonha, tornaria-se uma referência ante os países latino-americanos de maneira geral, o que, aos olhos da União Europeia, seria estrategicamente fundamental para que em terras europeias venha a se atingir o objetivos de maior atração e mobilidade estudantil – por sua vez entendidos enquanto público-alvo que sustenta esse sistema. (SIEBIGER, 2011, p.133).

Siebigger, pesquisador em educação, cita em seu artigo alguns projetos de universidades, desenvolvidos pelos poderes públicos, para exemplificar mais claramente a suposta influência, direta ou indireta, do Processo de Bolonha no sistema brasileiro de ensino superior, como por exemplo, O Tratado de Amizade Brasil-Portugal, Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), Universidade de Integração da Lusofonia Afro-Brasileira (UniLAB), entre outras. O autor afirma que essas medidas seriam passos concretos para um sistema de ensino compatível com o proposto pelo Processo de Bolonha.

Dentre os projetos citados acima, o Tratado da Amizade, Cooperação e Consulta entre a República Federativa do Brasil e a República Portuguesa, é um bom exemplo para ser analisado. Esse documento foi desenvolvido em 2001 com o objetivo de unir esses dois países em níveis econômico, cultural e educacional. No primeiro artigo diz:

As Partes Contratantes, tendo em mente a secular amizade que existe entre os dois países, concordam em que suas relações terão por base os seguintes princípios e objetivos:

1. o desenvolvimento econômico, social e cultural alicerçado no respeito aos direitos e liberdades fundamentais, enunciados na Declaração Universal dos Direitos do Homem, no princípio da organização democrática da Sociedade e do Estado, e na busca de uma maior e mais ampla justiça social [...]. (BRASIL, 2001).

Esse tratado teve implicações diretas no ensino superior, pois com as decisões tomadas, os estudantes universitários de ambos os países têm o acesso simplificado nas instituições, além dos reconhecimentos dos graus e títulos acadêmicos. Como fica explícito no artigo 39:

Os graus e títulos acadêmicos de ensino superior concedidos por estabelecimentos para tal habilitados por uma das Partes Contratantes em favor de nacionais de qualquer delas serão reconhecidos pela outra Parte Contratante, desde que certificados por documentos devidamente legalizados. (BRASIL, 2001).

Diante dos acordos firmados percebe-se que há, no mínimo, um forte interesse em estabelecer uma relação de livre trânsito entre os estudantes e professores universitários de ambos os países de língua portuguesa, característica que mostra uma possível influência do processo de mudança da educação superior na Europa.

O projeto Universidade Nova, criado em 2006, sistematizado principalmente pelo ex-reitor da UFBA, Naomar de Almeida Filho, propõe uma mudança significativa no cenário universitário brasileiro. Oficialmente, não há por parte dos apoiadores desse programa confirmação da intenção de copiar as características do Processo de Bolonha ou do Modelo Norte-Americano. No entanto, a estrutura proposta é muito similar às mudanças realizadas nas universidades europeias. A ideia é mudar o sistema acadêmico de ensino. Sendo assim, a educação superior estaria organizada de seguinte maneira: “Bacharelado Interdisciplinar (1º ciclo); Formação Profissional (2º ciclo); Pós-Graduação (3º ciclo)”. (AZEVEDO, CATANI e LIMA, 2008, p.22).

A proposta atualmente denominada de **Universidade Nova** implica uma transformação radical da arquitetura acadêmica da universidade pública brasileira, visando a superar os desafios e corrigir [uma série de] defeitos. Pretende-se, deste modo, construir um modelo compatível tanto com o Modelo Norte-Americano (de

origem flexneriana) quanto com o Modelo Unificado Europeu (processo de Bolonha) sem, no entanto, significar submissão a qualquer um desses regimes de educação universitária. A principal alteração proposta na estrutura curricular da universidade é a implantação de um regime de três ciclos de educação superior:

- Primeiro Ciclo: Bacharelado Interdisciplinar (**BI**), propiciando formação universitária geral, como pré-requisito para progressão aos ciclos seguintes;
- Segundo Ciclo: Formação profissional com licenciaturas ou carreiras específicas;
- Terceiro Ciclo: Formação acadêmica científica, artística e profissional da pós-graduação.

A introdução do regime e ciclos ajustes de estrutura curricular tanto dos cursos de formação profissional quanto da pós-graduação. Além disso, propõe a incorporação de novas modalidades de processo seletivo, para o próprio BI e para as opções de prosseguimento da formação universitária posterior. (UFBA, 2007 apud AZEVEDO, CATANI e LIMA, 2008, p. 21).

Com a proposta de construir um modelo de ensino superior compatível com os já mencionados nos parágrafos anteriores, é possível detectar mais uma vez que o Brasil procura um novo sistema educacional e ainda é influenciado por alguns modelos estrangeiros. Vale salientar que, cada território possui suas características e necessidades próprias. O que significa dizer, que os resultados que serão obtidos no nosso país, provavelmente, serão diferentes dos europeus.

Esses dois exemplos de projetos educacionais originados a partir das reformas externas, foram citados apenas com o intuito de entender como o Processo de Bolonha está reverberando atualmente no cenário universitário brasileiro.

Contudo, percebo através dos diversos programas de unificação da educação superior, os interesses políticos e econômicos em volta do ensino. Os poderes governamentais aguardam ansiosos pelos bons retornos financeiros no mercado profissional.

Em seu artigo, Rui Namorado Rosa dá sua opinião sobre os novos objetivos para educação superior referente à Declaração de Bolonha, que também serve como reflexão para a realidade brasileira de ensino superior:

Conceitos empresariais como competitividade, empregabilidade, mercado de trabalho, gestão estratégica, eficiência, recursos mínimos e efeitos máximos, “just in time”, certificação, etc., são acolhidos nos textos de política educativa independentemente da sua aceção precisa ou da sua adequabilidade no contexto de Escola e do sistema de Ensino. O discurso

sobre o ensino surge então em termos de discurso econômico como se aquele fosse mero componente particular deste. Aos estudantes não se quer oferecer um sistema de ensino público mas antes um mercado de aprendizagens. (ROSA, 2003, p. 155).

Conclui-se que o sistema de ensino superior na Europa e em outros lugares, como no Brasil, os estudantes encontram-se inseridos em um “mercado de aprendizagens”, no qual precisam se adequar às exigências e alcançar os objetivos propostos nos documentos que regulam a educação universitária.

Com as mudanças educacionais mencionadas e uma rápida reflexão sobre as condições dos cursos superiores das áreas das artes/teatro nesse suposto mercado do ensino, como proceder com as formações acadêmicas dos estudantes de teatro?

3. RELAÇÃO ENTRE O SISTEMA MODULAR DA ESCOLA DE TEATRO DA UFBA E O CURSO DE ESTUDOS ARTÍSTICOS DA UC.

A presente seção possui um caráter descritivo, no qual analisei os currículos do curso de Licenciatura em Teatro da Escola de Teatro da UFBA e o do curso de Estudos Artísticos da UC, com atenção especial às disciplinas que possuem conteúdos específicos de teatro.

Fui motivada pelo seguinte questionamento: Como o currículo de Lic. em Teatro da UFBA (2004) e E.A da UC interfere na formação dos docentes? A partir da análise dos documentos, busco entender como a proposta curricular influencia o diplomado, sendo que esse documento não é neutro, pois é feito com objetivos específicos para os egressos.

3.1. CURRÍCULO MODULAR DO CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO DA UFBA.

O Sistema Modular foi implantado na Escola de Teatro da UFBA no ano de 2004, após muitas discussões. Teve seu término em 2014, completando dez anos de funcionamento na instituição. Esse currículo foi desenvolvido para os cursos de Bacharelado em Artes Cênicas (Direção Teatral e Interpretação Teatral) e para a Licenciatura em Teatro, tendo esse como foco do trabalho.

Accioly, doutora em Artes cênicas pela UFBA, especifica:

[...] teve sua primeira versão enquanto projeto de reforma curricular para aprovação em 04 de outubro de 2002, tendo sua aprovação efetivada em 04 de maio de 2004, quando foi finalmente implantado. Sua discussão, entretanto, teve início em 1997, levando um total de sete anos de ajustes e adequação à sistemática da UFBA. (ACCIOLY, 2010, p. 87-88).

As discussões sobre a reforma curricular ganharam força no meio acadêmico, especificamente nos cursos de artes “após a realização pelo MEC/SESU/CEEARTES do I, II e III Fóruns Nacionais de Avaliação e Reforma do Ensino Superior das Artes, realizado de 1994 a 1995”. (PROJETO DE REFORMA CURRICULAR, 2004, p. 04).

Vale salientar que a proposta de reforma curricular foi elaborada com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Lei nº9.394, do Parecer nº 776/97 do Conselho Nacional de Educação e também das Resoluções 1 e 2/2002 do CNE- Conselho Pleno.

O currículo Modular foi concretizado por diversos motivos que interferiam diretamente na formação dos discentes e reverberavam em suas vidas profissionais. Uma das causas mais importantes que impulsionou a reforma foi a seguinte:

[...] o modelo curricular adotado desde então só poderia ter aplicação adequada para o ensino das ciências (se tanto) e jamais para o ensino das artes. E essa é evidentemente a questão fundamental. (PROJETO DE REFORMA CURRICULAR, 2004, p. 6).

Acreditava-se que o currículo antecedente ao modular possuía características mecanicista e tecnicista, que não eram adequadas ao ensino das artes cênicas.

Além disso, outras causas induziram a reforma curricular:

- Alto índice de evasão;
- Uniformização, desarticulação, pulverização e duplicação de conteúdos (teóricos e práticos);
- Dificuldades para o encaminhamento de questões éticas como compromisso, participação, pontualidade;
- E, o mais grave, dificuldade, se não impossibilidade, de desenvolvimento orgânico e continuado das habilidades envolvidas no ato criador. (PROJETO DE REFORMA CURRICULAR, 2004, p. 13).

As dificuldades citadas acima, são mencionadas no Projeto de Reforma Curricular como existentes nos cursos universitários de teatro no território brasileiro. Muitas instituições permaneciam com o modelo curricular que foi desenvolvido em meados dos anos 60, ainda regidos pela reforma de 68.

O Sistema Modular não permite que o aluno concretize a matrícula em disciplinas isoladas, mas deve realizar sua inscrição em módulos interdisciplinares obrigatórios, compostos por subcomponentes e componente curricular-eixo, importantes para conclusão da graduação.

As soluções que estamos encaminhando para o novo currículo de Escola de Teatro da UFBA começam pela fixação de *módulos interdisciplinares semestrais* que substituem a oferta de disciplinas **isoladas** na ocasião da matrícula. Cada módulo, de 25 horas semanais, contém todos os conteúdos curriculares do semestre, articulados e sequenciados. (PROJETO DE REFORMA CURRICULAR, 2004, p.14).

A interdisciplinaridade existente nos módulos possui o objetivo de associar o ensino, pesquisa e extensão no desenvolvimento dos componentes.

Nessa nova proposta, pretendia-se relacionar os conteúdos de forma a facilitar os estudos dos discentes e, conseqüentemente, a atuação do professor em sala. Conforme o documento, a estrutura modular propõe um “planejamento, desenvolvimento e avaliação” que serão unificados e funcionarão a partir de uma “disciplina-eixo”, existente em cada módulo.

Quanto à avaliação, realizada por um grupo de professores que deverão ponderar o desenvolvimento dos discentes em todos os subcomponentes curriculares.

As notas são atribuídas a partir dos seguintes itens:

3. No âmbito dos componentes curriculares modulares (assim como no de cada sub-componente aí implicado) que integram as grades curriculares dos Bacharelados em Artes Cênicas e da Licenciatura em Teatro da Escola de Teatro da UFBA, os alunos serão avaliados, pedagogicamente, a partir dos seguintes critérios transversais:

- Pontualidade, assiduidade e participação;
- Expressão oral e escrita de conteúdos;
- Práticas criativas.

(NORMAS E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO PARA O SISTEMA MODULAR, 2009, p.01).

Os alunos são avaliados a partir de tudo que é produzido durante o semestre e também, pela presença obrigatória em sala. Sendo assim, a avaliação se torna processual, valorizando o desempenho do discente nas atividades realizadas ao longo do semestre, destacando o seu empenho para concluir os componentes estudados com êxito.

Com isso havia o intuito de propor uma avaliação do aluno de forma integral, pois os docentes possuíam a oportunidade de entender e compartilhar com os outros professores a evolução do educando durante o semestre.

Dentre os diversos objetivos traçados para o currículo de Licenciatura em Teatro da UFBA de 2004, seleciono alguns que acredito interferir diretamente na formação dos discentes, influenciando assim o perfil do futuro diplomado:

- a) reduzir o elevado índice de evasão dos alunos que entre os anos de 1971 a 95 foi 46% para a habilitação Direção Teatral, 38,8% para Interpretação e 25,3% para Licenciatura (sendo os dois últimos

considerados a partir da sua criação em 84 e 86 respectivamente);

- c) otimizar a relação alunos matriculados X alunos concluintes através da compactação do período de duração dos cursos e de uma efetiva integração interdisciplinar;
- d) promover a participação intensa e crescente do estudante no meio acadêmico, reduzindo o seu tempo de permanência nos cursos, superando o problema de sucessivos trancamentos ou reprovações, que muitas vezes levam à evasão;
- g) atualizar os Cursos de Teatro considerando as crescentes demandas de mão-de-obra profissional e a valorização mercadológica do produto cultural na sociedade contemporânea.
- i) fornecer aos estudantes de Teatro instrumental teórico e prático através de uma experiência criativa sistematizada para o exercício autônomo e profissional de Interpretes, Diretores e Professores de Teatro. (PROJETO DE REFORMA CURRICULAR, 2004, p. 18).

Na verdade, todos os objetivos mencionados no Projeto de Reforma Curricular irão influenciar o perfil do futuro profissional em teatro, mas os citados acima aparentam ser especificamente voltados para um possível mercado de trabalho na área teatral. Como se a instituição estivesse preocupada com a permanência do formando no meio profissional, como se os diplomados do currículo anterior tivessem encontrado dificuldades de atuação no mercado.

O currículo do curso de Licenciatura em Teatro possuía uma carga horária total de 2.920 horas. Tendo seis módulos de 425 horas (25 horas semanais) e mais um módulo composto por 170 horas (10 horas semanais). Sendo 901 horas dedicadas à teoria, 1.309 horas a prática, 510 horas para estágio supervisionado e 200 horas de atividade complementar.

Sendo assim, este currículo de licenciatura possui sete módulos obrigatórios no qual, cada módulo é pré-requisito para o seguinte. Tendo um horário fixo na grade curricular, funcionando no turno vespertino, das 13 às 18 horas.

Os universitários desse curso tinham a possibilidade de estudar os conteúdos próprios de teatro com foco educacional. “Realizará estudos de fundamentação teórica, exercitará a práxis pedagógica do Teatro e será preparado progressivamente para a pesquisa”. (PROJETO DE REFORMA CURRICULAR, 2004, p.184).

Nessa proposta de currículo percebo o forte interesse da instituição na criação artística relacionada à teórica, para possibilitar sentindo a primeira. Na grade curricular da Licenciatura em Teatro há disciplinas, nesse caso componentes que, possuem características voltadas totalmente para prática teatral.

Analisando os módulos que compõem os sete semestres da licenciatura, encontram-se alguns componentes específicos do fazer teatral, principalmente no primeiro módulo. Sendo assim, seleciono quatro disciplinas lecionadas no mesmo, com a finalidade de analisá-las.

No primeiro semestre do curso, há uma preocupação em que, o aluno tenha um contato inicial com a prática teatral. Principalmente nos seguintes componentes:

Improvisação e Jogos Dramáticos: 136h

Teoria e prática das diversas técnicas de improvisação e jogos dramáticos utilizadas em teatro, visando tanto a livre criação de textos e personagens quanto uma abordagem não convencional dos diversos componentes curriculares. Estudo de um repertório diversificado de jogos e técnicas de improvisação, além do conhecimento dos seus princípios e fundamentos.

Elementos do Teatro: 51h

Identificação dos elementos constitutivos do espetáculo teatral enquanto linguagem específica e prática profissional. Reconhecimento da espetacularidade presente em situações sociais, rituais e manifestações festivas e lúdicas de diversas comunidades. Identificação das habilidades artísticas e técnicas envolvidas na realização de um espetáculo. Estudo da ampla diversidade de modelos de eventos cênicos. Introdução à Etnocologia.

Introdução ao Estudo do Texto Dramático: 51h

Estudo da especificidade do texto dramático e de seus elementos constitutivos.

Introdução à Estética Teatral: 34h

Estudo panorâmico das transformações históricas dos modelos de teatralidade, enfatizando a contribuição dos encenadores do século XX e contemporâneos.

(PROJETO DE REFORMA CURRICULAR, 2004, p. 186-187).

O componente com maior carga horária nesse módulo é Improvisações e Jogos Dramáticos, possuindo 136 horas, significando que essa é a disciplina eixo.

Nos componentes citados percebo que havia estímulo nos discentes a praticar e pesquisar os conteúdos próprios de teatro, relacionando teoria e prática no desenvolvimento, como se fosse e é, a base para os outros módulos. Nesse primeiro

contato com o curso da licenciatura o discente tem a possibilidade de entender as técnicas básicas do fazer teatral.

Nos módulos seguintes, há componentes voltados para a prática teatral na educação, não existindo a mesma quantidade de componentes voltados especificamente para o fazer teatral propriamente dito, existindo assim a prática cênica no meio educacional. A proposta do curso de Licenciatura em Teatro era formar profissionais em teatro aptos a lecionar em espaço formal e não formal de ensino.

Accioly em sua dissertação de mestrado expõe sua opinião sobre o currículo modular:

Não retiro o mérito deste processo de mudança curricular. Saliento mais uma vez que esta se constitui a primeira – de muitas, acredito! – tentativa de revisão do currículo a partir da atualidade. E é exatamente por ser a primeira, que comporta ainda os muitos vícios das imposições positivistas (reitero que só se constituem vícios a partir de suas descontextualizações, das tentativas de se imporem a uma época em que não cabem) arraigadas após tantos anos de vigência. (ACCIOLY, 2010, p.95).

Concordo com a autora quando diz, que ainda haverá outras mudanças curriculares na instituição referida. No ano de 2015, foi aprovado um novo currículo para os cursos de Escola de Teatro da UFBA. Saliento que, durante os dez anos de funcionamento do currículo modular, não houve grandes alterações em seu funcionamento. A falta de aprimoramento do antigo sistema durante a sua vigência, provavelmente o prejudicou de tal forma que, a necessidade de transformação se tornou maior.

Acredito que as mudanças realizadas pelo currículo modular, vigente até 2014, foram e são de extrema importância para a formação dos licenciados em teatro, pois permitiram que fosse detectado em que medidas os objetivos previstos conseguiram ser alcançados. Com a criação de um novo currículo, percebe-se que no modular de 2004, havia falhas e essas se mostraram importantes para que houvesse a melhora, ou a tentativa.

Os diplomados pelo do currículo de Licenciatura em Teatro (2004) não serão inferiores ou profissionais incompletos e, sim terão uma formação distinta dos que foram graduados por outros sistemas.

3.2. O CURRÍCULO DO CURSO DE ESTUDOS ARTÍSTICOS DA UC/ DISCIPLINAS DE TEATRO.

Antes de discorrer sobre o assunto, vale salientar, que foi solicitado a Faculdade de Letras da UC o projeto curricular do curso de Estudos Artísticos, mas a instituição não possui um documento com esse formato, por isso as informações utilizadas nessa seção, sobre essa licenciatura, foram retiradas das páginas explicativas disponíveis na internet.

O curso de Licenciatura em Estudos Artísticos da UC foi criado recentemente. Antes de continuar, creio que seja válido esclarecer sobre o termo licenciatura em Portugal, pois esse não significa que o objetivo seja lecionar. Essa nomenclatura é equivalente ao termo graduação. Ou seja, todos os cursos universitários sejam com foco na atuação em sala de aula ou não, referente ao 1º ciclo de estudos acadêmicos são chamados de Licenciatura.

Voltando para o contexto dos Estudos Artísticos, na página online da Faculdade de Letras da UC, há breves explicações sobre o surgimento do mesmo:

Criado em 2002, o curso de Estudos Artísticos propõe uma abordagem pluridisciplinar e integrada das Artes, conjugando a investigação histórica, a preparação teórica e a análise crítica da produção artística.¹

Esse curso propõe um estudo em diversos seguimentos das artes e o discente tem a possibilidade de pesquisar sobre teatro, performance, música, artes plásticas, fotografia e cinema, permitindo ao aluno a oportunidade de estudar e escolher qual área possui maior afinidade. Essa que poderá ser melhor desenvolvida no 2º ciclo, o mestrado.

Com a adequação ao modelo de Bolonha, o curso apresenta um 1º Ciclo de banda larga, adequado à aquisição do grau de licenciado na área de Estudos Artísticos, integrando nessa formação geral disciplinas que contemplam, de modo equilibrado, os domínios dos Estudos Cinematográficos, Estudos Teatrais e Performativos, Ciências Musicais, Fotografia e Novos Media. A especialização e os respectivos percursos

¹ **Informações retiradas da página online do curso de Estudos Artísticos.**
<http://www.uc.pt/fluc/artisticos/apresentacao/>

alternativos poderão ser aprofundados no 2º ciclo de estudos, conducente à aquisição do grau de mestre.²

O tempo de duração do curso são três anos. Possuindo seis semestres, correspondentes a 180 ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) ou, Sistema Europeu de Acumulação e Transferência de Créditos, o sistema tem como objetivo facilitar a aceitação dos estudos acadêmicos realizados pelos discentes europeus, nos países que são pertencentes ao Tratado de Bolonha. Os ECTS também englobam o “trabalho do estudante, sob todas as suas formas, designadamente a participação nas aulas, a orientação pessoal, o estudo e a avaliação”. (REGULAMENTO PEDAGÓGICO DA UC, 2008, p. 02).

O curso de Estudos Artístico possui uma carga teórica elevada, valorizando a pesquisa e, minimamente a prática artística em sala de aula. Obrigatoriamente, há três cadeiras (termo utilizado para se referir à disciplina) que funcionam valorizando a prática e um trabalho transdisciplinar. São elas: Oficinas de Artes I, II e III. Em cada ano do curso uma delas é lecionada. Geralmente, em Oficina I tenta-se privilegiar as artes performativas, na II as práticas cinematográficas e a III voltada para a análise musical. Nessas cadeiras os alunos são avaliados apenas pelo método de avaliação contínua, pois entende-se que haverá dedicação constante e processual.

Os objetivos gerais do curso são:

Objetivos gerais definidos para o ciclo de estudos: O 1º Ciclo em Estudos Artísticos confere aos alunos competências fundamentais essencialmente em três áreas estruturantes: Cinema, Teatro e Música. A diversidade e a complementaridade que caracterizam a estrutura curricular têm como objetivo principal oferecer o acesso ao conjunto de discursos, de práticas e de formas indispensáveis para a compreensão das artes acima referidas. Serão objeto particular de atenção as suas articulações históricas, críticas, estéticas e sociais. O modelo interdisciplinar adotado procura ainda conferir uma formação sintonizada com a composição híbrida das artes contemporâneas e com a polivalência das atuais indústrias da cultura. Em suma, o ciclo de estudos oferece ao licenciado capacidades de aprendizagem que tanto o habilitam para a frequência de um segundo ciclo

² **Informações retiradas da página online do curso de Estudos Artísticos.**

http://www.uc.pt/fluc/ensino/grelhas_cursos/1_ciclo/artisticos_1ciclo_apresentacao

de estudos, como o dotam de uma capacidade de autonomia cultural e científica capaz de sustentar, solidamente, um percurso de aprendizagem e valorização profissional ao longo da vida ativa.³

O currículo de Estudos Artísticos também possui uma característica interdisciplinar, mas com especificidades distintas do currículo da Licenciatura em Teatro da UFBA (2004). Afinal, o primeiro, naturalmente, pela natureza das disciplinas oferecidas na sua grade, possibilita ao aluno o contato com diversos segmentos artísticos.

Com isso, o caráter polivalente estará presente na formação dos diplomados por essa licenciatura, mesmo que a área de estudo no mestrado seja concentrada apenas em uma linguagem artística, somente com esse título de mestre o licenciando em Estudos Artísticos terá trabalho na sua área.

A finalidade voltada para o mercado de atuação dessa licenciatura não forma artistas em uma determinada área e, sim pensadores e teóricos das artes.

Especificamente, as saídas profissionais para os diplomados são:

Programador, Gestor Cultural ou Assessor em centros culturais, museus, cinematecas, cineteatros, orquestras, companhias de teatro, editoras, fundações, associações, autarquias, estruturas empresariais e outras; Autor, Produtor ou Assistente em projectos culturais e artísticos nos domínios do cinema, da fotografia e do audiovisual, da música, do teatro e das artes performativas em geral; Docente ou investigador; Jornalista Cultural.⁴

Com isso, há o interesse de proporcionar ao aluno “ferramentas críticas essenciais para todo o exercício reflexivo e/ou criativo apetrechando-o progressivamente com os saberes necessários às atividades de programação, de crítica, de produção e de gestão no âmbito das artes”.⁵

³ **O InforEstudante é a plataforma de apoio aos alunos da Universidade de Coimbra, faz parte do sistema NONIO utilizado na Gestão Acadêmica da UC.**

<https://inforestudante.uc.pt/nonio/security/init.do;jsessionid=5ACE0A63BF6A682A6005060804B72A9C-m1.alunosW1>

⁴ **Informações retiradas da página online do curso de Estudos Artísticos.**

http://www.uc.pt/fluc/ensino/grelhas_cursos/1_ciclo/artisticos_1ciclo_apresentacao

⁵ **Informações retiradas da página online do curso de Estudos Artísticos.**

http://www.uc.pt/fluc/ensino/grelhas_cursos/1_ciclo/artisticos_1ciclo_apresentacao

Percebe-se também o carácter polivalente nas possíveis áreas de trabalho. Com isso, o diplomado tem a oportunidade de relacionar os conhecimentos adquiridos na graduação em sua vida profissional, e a possibilidade de adaptação às demandas da constante mudança do mercado profissional.

As disciplinas voltadas para o ensino de teatro estão presentes em todos os semestres. Pretendendo, de forma consecutiva, transmitir aos alunos os períodos históricos dessa arte, os métodos de encenação utilizados, dentre outros.

No total, o curso oferece sete cadeiras com conteúdos específicos e obrigatórios de teatro, as ementas das disciplinas selecionadas determinam os seguintes conhecimentos a serem adquiridos pelos alunos:

História de Teatro e do Espetáculo I (5 ECTS): A cadeira destina-se essencialmente a perspectivar a evolução do teatro (enquanto texto e enquanto espectáculo) entre a Antiguidade greco-latina e os primórdios da modernidade, tendo em conta as diferentes realidades sociológicas que assinalam o espaço europeu.

História de Teatro e do Espetáculo II (5 ECTS): Oferecer um panorama da História do Teatro Moderno através de alguns dos seus textos dramáticos fundamentais, abordagens teóricas, escolas e métodos de encenação e técnicas de representação. Dotar os alunos dos conhecimentos e prática necessários para (1) uma incisiva análise e estudo metodológico do texto dramático e da representação teatral, compreendendo as práticas teatrais neles inscritas; (2) a leitura do texto dramático e da representação teatral enquanto universos de possibilidades interpretativas e de motivações; e (3) uma correcta contextualização histórica, social e cultural de uma determinada prática teatral.

A Arte da Performance (5 ECTS): O curso apresenta-se como um estudo monográfico sobre a Arte da Performance. Começa por fazer uma história breve desta arte nova, desde a sua emergência, no âmbito do modernismo e das vanguardas, até à sua consolidação e diversificação, dos anos 60 até à actualidade. Ao longo deste percurso serão sistematizadas as principais tendências e movimentos, com destaque para a formação de linguagens e tradições performativas, como o *happening*, a *body art*, *dance theatre*, entre outros.

Escolas e Métodos de Encenação (5 ECTS): Conhecer a origem, a afirmação e a evolução da encenação enquanto arte; dominar os contextos e os conceitos criativos e teóricos dos principais encenadores europeus

do séc. XX e XXI. Ser capaz de propor e experimentar com as diversas linguagens cénicas, incluindo mediante a realização de exercícios práticos.

Análise do Espetáculo (5 ECTS): A análise do espectáculo: entre a experiência e a reconstituição; história e superação da semiótica do espectáculo; os instrumentos da análise do espectáculo (descrição, notação, documentação e mediação); conceitos de encenação nas artes do espectáculo; componentes do espectáculo (actor, voz, som, espaço, tempo e acção); a recepção do espectáculo.

Crítica Teatral (5 ECTS): O curso começa por analisar a emergência da crítica teatral e os mecanismos de divulgação e legitimação que a orientaram desde a sua emergência, em finais de Setecentos, para se centrar na época contemporânea, dando especial relevo à análise da crítica teatral no século XX e XXI.⁶

Nos objetivos das cadeiras, descritos acima, percebe-se que o aluno irá estudar teatro predominantemente no campo teórico. As disciplinas não são focadas em uma prática artística e, sim o discente é convidado à pesquisa e à reflexão crítica. Dentre as disciplinas citadas, uma apenas, faz referência a prática artística, Escolas e Métodos de Encenação quando diz: “ser capaz de propor e experimentar com as diversas linguagens cénicas, incluindo mediante a realização de exercícios práticos.”

Há outras disciplinas que podem possuir um cunho prático, mas irá depender da metodologia utilizada pelo docente. Ou seja, a relação entre teoria e prática acontecerá se o professor optar por esse método de ensino. Afinal, o curso não possui como objetivo formar artistas.

Quando refletio sobre os currículos da UFBA e da UC, percebo que esses definem como os docentes devem proceder para garantir a formação dos diplomados, segundo os objetivos das instituições.

De acordo com Sacristán, professor universitário na Espanha e pesquisador em pedagogia:

A prática a que se refere o currículo, no entanto, é uma realidade prévia muito bem estabelecida através de

⁶ **Informações retiradas da página online de apoio ao aluno da Universidade de Coimbra.**
<https://inforestudante.uc.pt/nonio/security/init.do>

comportamentos didáticos, políticos, administrativos, econômicos, etc., atrás dos quais se encobrem muitos pressupostos, teorias parciais, esquemas de racionalidade, crenças, valores, etc., que condicionam a teorização sobre o currículo. (SACRISTÁN, 2000, p.13).

Quando uma instituição de ensino desenvolve um currículo, há influências do meio social à qual pertence e também das suas carências. Sendo assim, o currículo também busca, através dos seus objetivos, suprir as necessidades culturais, econômicas e educacionais de uma determinada sociedade.

Assim, os currículos dos cursos citados não são passivos, pretendem transmitir um conhecimento que as instituições e os seus Ministérios da Educação julgam necessários para o desenvolvimento da vida profissional dos egressos e conseqüentemente do coletivo ao qual pertencem.

Segundo a pesquisadora em educação Leila Boldrin:

O currículo não pode ser considerado como elemento passivo, inocente e neutro do processo de transferência e transmissão desinteressada do conhecimento social e cultural. Insere-se, antes, num palco de relação de poder, transmitindo visões sociais particulares, carregadas de intenções ocultas (mas nem por isso invisíveis), produzindo personagens de identidades individuais e sociais conduzidas por determinações de interesses. (BOLDRIN, 2000, p. 8).

Não estou afirmando com isso que os conhecimentos transmitidos aos discentes das universidades citadas são inadequados ou incoerentes, mas que possivelmente, eles foram pensados para atender a determinadas necessidades que eram ou são importantes para aquelas comunidades.

Afinal, há o desejo de formar profissionais que sejam professores de teatro, críticos de arte, pesquisadores e teóricos. Logo, será de extrema importância na sociedade, fato que detecta um interesse em educar para essa finalidade.

A partir das disciplinas de teatro descritas anteriormente em cada curso, pode-se tentar perceber qual o perfil do discente formado por ambos os currículos. Valendo salientar que, a Licenciatura em Teatro não possui apenas aquelas cadeiras com foco teatral, citadas acima. Mas, as referidas são as principais

voltadas para os conteúdos próprios de teatro sem cunho educacional propriamente dito.

As disciplinas de teatro lecionados na UFBA possuem finalidades distintas das ensinadas na UC, afinal essas universidades pretendem formar profissionais em artes com perfis diferentes. Sendo assim, como ambos os currículos influenciam a formação do perfil do egresso da Licenciatura em Teatro?

4. FORMAÇÃO EM TEATRO E PERFIL DO EGRESSO.

A presente seção possui um caráter descritivo analítico, no qual pretendo explanar sobre as práticas em sala de aula dos docentes e discentes nos cursos de Licenciatura em Teatro da UFBA e Estudos Artísticos na UC. Realizando no último tópico, as considerações sobre a formação em teatro e o perfil do egresso que participou dessas licenciaturas.

A pergunta que motiva essa escrita é a seguinte: Como se constitui a prática didática em sala de aula? Para enriquecer a discussão, ao longo do texto, menciono trechos das entrevistas semi-estruturadas com questões abertas, realizadas com os estudantes concluintes de ambos os cursos, através da internet, destacando assim a fala dos alunos, pois são os mais influenciados pelo processo de ensino e aprendizagem. Além das minhas descrições enquanto aluna, tendo participado como discente dessas licenciaturas. Essa seção analisa como as práticas em sala de aula reverberam na formação do perfil do egresso.

4.1. PRÁTICAS DOCENTES.

A universidade, além de formar discentes também contribui para a constituição da prática docente. O professor atuante no meio acadêmico é permanentemente influenciado pelos objetivos da instituição. Na medida em que há uma dedicação para ensinar futuros diplomados com excelência, o educador irá adequar suas práticas metodológicas aos interesses do currículo.

O presente tópico tem como finalidade analisar as práticas docentes nos cursos de Licenciatura em Teatro da UFBA e de Estudos Artísticos na UC, através das características dos mesmos que, já foram apontadas nas seções anteriores. A partir do caráter dessas graduações explanarei sobre a atuação dos educadores universitários, tentando perceber em que medida influenciam a formação do discente.

A **prática docente na Escola de Teatro da UFBA⁷** é distinta da Faculdade de Letras da UC, afinal, estão localizadas em territórios diferentes, com contextos sociais diversos e com objetivos curriculares individualizados para os alunos. Com

⁷ A utilização do negrito, no corpo do texto dessa seção, serve para indicar especificamente sobre quais práticas (docente ou discente) e em quais instituições de ensino superior (UFBA ou UC) estou explanando.

isso, há um tipo de relação professor/aluno específica em cada curso, influenciando possivelmente na formação do diplomado.

O educador da Escola de Teatro atuante no currículo de Licenciatura em Teatro (2004) possui uma ligação de ensino/aprendizagem bastante intensa com o aluno. Pelo fato das aulas serem lecionadas de segunda a sexta-feira, das 13 às 18 horas, como já apontado na segunda seção, há a possibilidade de acompanhamento processual do desenvolvimento do discente, principalmente, quando o professor é responsável pelo componente eixo do semestre. Além disso, ainda existe a constante comunicação entre os docentes que compõem o módulo vigente e relação com os conteúdos lecionados, possibilitando um percurso acadêmico no qual pretende ser interdisciplinar.

A dinâmica em sala de aula no curso de Licenciatura em Teatro se desenvolve baseada em aulas estruturadas com características teóricas e práticas, valorizando a realização de atividades grupais, seminários, construção de trabalhos escritos, dentre outras. Há espaço para utilizar as técnicas artísticas durante o processo de aprendizagem, principalmente em apresentações de trabalhos, além disso, quase todas as aulas são dialogadas com a participação discente nas exposições de conteúdos e, raramente existem aulas totalmente expositivas.

Geralmente as aulas acontecem em círculo, com professores e alunos sentados no mesmo nível, frequentemente no chão. Em uma mesma aula pode-se intercalar uma discussão de caráter teórico e em seguida a realização de uma atividade prática, envolvendo a utilização do espaço. Logo, precisa-se de uma sala livre de mobília. Nem por isso, há falta de respeito com o educador ou deixa de existir construção do conhecimento.

Como mencionado na seção anterior, a avaliação realizada nessa instituição no âmbito do currículo modular para atribuição de notas aos alunos, são baseadas nos itens como: expressão oral e escrita: nesse os docentes costumam solicitar diversos trabalhos de cunho teórico, estimulando dessa forma a escrita e a pesquisa, como artigos, resenhas e fichamentos; em práticas criativas, as notas são atribuídas a partir das atividades práticas realizadas em sala ou em resultados artísticos no fim do semestre. Além desses, há o item pontualidade, assiduidade e participação, que, como o próprio nome diz, o discente será avaliado segundo a sua dedicação ao curso.

Outro fator relevante na prática docente se refere à formação universitária dos professores da Escola de Teatro. Alguns não possuem graduação especificamente na área teatral, mas todos têm pós-graduação em linhas de pesquisa em artes cênicas. Sendo assim, enriquecem o processo de ensino e aprendizagem com as contribuições de outras áreas do conhecimento. Vale salientar, que os docentes possuem relevantes produções artísticas na área, além das produções bibliográficas, assim como alguns lecionam na pós-graduação, especificamente no mestrado e doutorado da mesma instituição.

Os **professores que compõem o curso de Estudos Artísticos na UC** nem todos possuem formação acadêmica na área teatral; pois o curso não contém apenas essa linguagem artística em seu currículo. O corpo docente é formado por educadores que têm especializações em diversas áreas do conhecimento, por exemplo, filosofia, música, dança, cinema, história a arte, novos média, entre outros. Com isso, a formação dos estudantes será composta por diversas áreas. Fato que, possivelmente, irá possibilitar ao diplomado facilidade em relacionar e dialogar com as diversas linguagens artísticas em sua atuação profissional, pois durante toda a graduação foi estimulado dessa forma.

A relação professor/aluno não acontece de forma tão presente nesse curso, pois as aulas não acontecem em horários fixos durante toda a licenciatura. Outro fator que contribui, são os métodos avaliativos, pois esses colaboram para o distanciamento entre educador e educando. O Regulamento de Avaliação de Conhecimento do 1º ciclo da Faculdade de Letras da UC na qual, reside o curso de Estudos Artísticos, esclarece os tipos de avaliações que funcionam na instituição:

4º A avaliação contínua é levada a cabo ao longo do período letivo.

5º O regime de avaliação contínua não é aconselhável com mais de 25 alunos por turma, embora, face à natureza da disciplina e às suas condições de funcionamento, possa admitir-se a sua prática com números mais elevados.

6º A avaliação final é a que decorre no período não letivo.

7º A avaliação mista combina os tipos de avaliação descritos nos números 4 e 6.

(UC, 2012, p. 3).

A avaliação continua é muito similar ao sistema brasileiro de avaliação no qual, a presença do aluno é obrigatória em sala de aula. Nesse tipo de avaliação o estudante é obrigado a estar em sala 75% da carga horária obrigatória. Sendo

assim, é o único método que possibilita o docente acompanhar o desenvolvimento do aluno de modo processual. Na mista, o discente tem por obrigação frequentar 50% das aulas, fato que possibilita um acompanhamento parcial do professor. Já na final, o educando não é obrigado a participar das aulas em sala. Ele deve realizar uma única prova escrita no fim de semestre. Nesse último, é quase impossível um acompanhamento detalhado da aprendizagem dos alunos. Afinal, eles serão avaliados apenas por um tipo de recurso. Ou seja, possivelmente, o docente só terá contato com esse discente no momento da única prova, que acontece no semestre.

As aulas são estruturadas de forma a valorizar a teoria, geralmente, voltadas para a explanação sobre determinado conteúdo, utilizando conceitos desenvolvidos pelos grandes pensadores das artes, focadas em cada área do conhecimento da mesma. Nas disciplinas de teatro, os docentes costumavam utilizar como referência os estudos dos grandes teóricos, como Bertolt Brecht, Constantin Stanislavski, Peter Brook, Patrice Pavis, entre outros. Sendo assim, são aulas predominantemente expositivas. Com exceção, nas disciplinas de Oficinas de Artes I, II e III, nas quais os docentes valorizaram a prática criativa dos alunos.

Além de tudo, há um possível fator cultural na UC, que contribui no desenvolvimento da docência. A figura do professor doutor na Universidade de Coimbra é bastante forte, pois existe um respeito enorme por esse profissional, tanto por parte dos alunos quanto dos funcionários da instituição. Contribuindo, assim, para uma prática docente, possivelmente, voltada apenas para uma relação educador/educando na qual, o primeiro simplesmente cumpre a sua função de explicar o conteúdo e esclarecer dúvidas, se for o caso. Não quero dizer que o respeito pelo docente seja uma atitude ruim, pelo contrário, é de extrema importância; mas, não se pode confundir respeito com distanciamento exagerado do professor, esse que tem tanto para contribuir com uma formação sólida na vida profissional do diplomado.

Na UC ainda há certa formalidade na estrutura das aulas. Perceptível, principalmente, pela disposição do espaço. A maioria das salas da Faculdade de Letras são organizadas em fileiras, com cadeiras e mesas fixas no piso, obrigando os alunos a permanecer em uma posição corporal de alerta, sempre com atenção ao professor, esse que permanece em frente ao quadro branco. Geralmente, o local onde se localiza sua mesa, possui uma elevação no nível do chão. Impõe, dessa

forma, que a figura do docente esteja em uma posição mais elevada. Essa organização do espaço foi modificada poucas vezes na minha experiência como aluna, quando aconteceu foi no âmbito de algumas aulas práticas, por exemplo, na disciplina Oficina de Artes I, realizada em salas que possibilitavam a retiradas das cadeiras, permitindo um desenvolvimento prático.

Todos esses fatores que permeiam o exercício docente nos cursos de Licenciatura em Teatro e de Estudos Artísticos são de extrema pertinência no processo da formação do diplomado. Mas, o educador precisa ter em atenção que, mesmo necessitando cumprir com os objetivos do currículo, sua prática precisa acontecer em função do processo de aprendizagem, acompanhando e auxiliando o desenvolvimento do aluno, segundo as dificuldades desse.

Através dos conhecimentos transmitidos pelos professores se centra a maior parcela da formação dos egressos dessas universidades. Educadores que estimulam o educando a seguir linhas de pesquisa durante a vida acadêmica e profissional que, conseqüentemente contribuem para a formação do perfil do diplomado. Evidentemente, necessita levar em consideração o contexto cultural, econômico e geográfico das instituições e dos professores. Afinal, sabe-se que esses fatores também colaboram para prática docente se desenvolver de forma sólida.

4.2. PRÁTICAS DISCENTES.

No desenvolvimento desse tópico serão apresentadas as principais características das práticas discentes nos cursos de Licenciatura em Teatro e de Estudos Artísticos. Acredito ser válido, resaltar mais uma vez que, a autora deste trabalho participou como aluna em ambos os cursos. Sendo assim, o escrito seguinte também será composto por descrição de como se deu a prática do educando, através das vivências da pesquisadora.

Pelo fato da **Escola de Teatro** permanecer com a vigência de o Currículo Modular de 2004 a 2014, os alunos realizavam a matrícula não em disciplinas isoladas, mas sim em Módulos compostos por diversos componentes, todos de caráter obrigatório. Sendo assim, os graduandos, desde o primeiro semestre não tinham a liberdade de escolher quais cadeiras cursar e, nem mesmo em horários flexíveis.

Um aluno concluinte dessa graduação explana sobre o currículo modular da Licenciatura em Teatro de 2004:

A estrutura modular do currículo do curso de Licenciatura em Teatro da UFBA pode ser pensada sob aspectos positivos, mas também há outros negativos.

Como exemplo positivo, acredito que a organização das aulas em único turno, algo que permitia aos discentes a possibilidade de desenvolver outras atividades nos turnos livres. Também esta estrutura mediou o fortalecimento da formação de grupo, o entendimento enquanto conjunto de indivíduos - um rico contributo para a construção da práxis teatral, pois, permitiu um melhor relacionamento interpessoal entre os discentes. Embora estes pontos sejam relevantes de importante contributo para a minha formação docente, acredito que o sistema de módulo era castrador no aspecto que não oportunizava a troca de experiências e saberes entre discentes de outros cursos da Escola, muitos menos de outras instituições. Também se poderia ser considerado autoritário, pois, os discentes não tinham a liberdade de escolher suas disciplinas e montar sua grade curricular com maior autonomia. Outro fator negativo era o fato das disciplinas constituintes do currículo não oportunizarem um diálogo com outras áreas de conhecimento. Mesmo quando havia alguma iniciativa por parte do docente era incipiente frente a gama de oportunidades que uma Universidade pode oferecer.

(ALUNO A, 2015).

Os estudantes desse curso dedicavam suas tardes a estudos de cunho teóricos e práticos, como apontados nas seções anteriores. Geralmente, passava-se maior parte do tempo com um mesmo professor. Fato que, possibilitava ao aluno envolvimento intensivo com os conteúdos, principalmente nos componentes eixos do curso. Mas, por outra perspectiva, o educando dessa instituição não possuía contato com discentes de outras áreas do conhecimento.

Os processos de mostras finais realizados com os futuros diplomados de licenciatura em teatro, que geralmente acontecem até o quarto semestre, oportuniza ao discente participar tanto como aluno-ator quando a possibilidade de auxiliar em outras funções, como por exemplo, concepção de figurino, produção, equipe técnica, entre outros. O docente responsável por dirigir a mostra, na maioria das vezes, é o mesmo que leciona a disciplina eixo do módulo.

Ainda no quarto semestre, o educando inicia as práticas de estágios supervisionados, se estendendo até o sexto módulo. Momento do curso em que o

futuro egresso mantém contato direto com a docência, com orientação de um professor, geralmente, ocorre em instituições formais e não formais na cidade de Salvador-BA. Especificamente, no sexto semestre o aluno possui a liberdade de escolher o lugar que pretende realizar sua prática docente e desenvolvendo um projeto de interesse do mesmo. No fim desse processo, prevê que esse universitário realize uma apresentação teatral com os participantes escolhidos. No final da licenciatura o aluno deve possuir 510 horas de estágio obrigatório realizado com êxito.

Alguns estudantes têm a possibilidade de participar de dois projetos extracurriculares. São eles: o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), incentivo “para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica”. No PIBID, o bolsista tem a oportunidade de estabelecer um contato direto com as salas de aula das escolas públicas da capital baiana. Já o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) estimula aos graduandos participantes desenvolverem juntamente com seus professores produções científicas em determinadas áreas de estudos. Ambos os programas são incentivados pelo Governo Federal através do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

O Projeto de Reforma Curricular não utiliza o termo perfil do egresso para se referir aos futuros diplomados do curso de Licenciatura em Teatro, mas usa o termo o profissional. Esse documento afirma que “O Licenciado em Teatro é o profissional qualificado para articular o processo de criação de espetáculos teatrais a objetivos educacionais.” (PROJETO DE REFORMA CURRICULAR, 2004, p. 183).

Contudo, percebe-se que o futuro docente, em suas práticas acadêmicas, tem a possibilidade de empreender experiências teatrais, seja como aluno-ator ou professor-diretor. Características que, acredito enriquecer o processo de formação do perfil do egresso do curso. Afinal, um futuro professor de teatro necessita de uma base sólida. Preparado para conseguir desenvolver seu trabalho com responsabilidade e competência, qualidades mínimas para um educador. Esse que também irá formar outros profissionais.

Para explanar sobre a prática discente no **curso de Estudos Artísticos na UC**, precisa-se falar de Coimbra. A pequena cidade acadêmica, localizada ao centro

de Portugal, com uma economia movimentada principalmente pela vida universitária, torna-se inesquecível para qualquer estudante que possui a oportunidade de vivenciá-la. A tradição estudantil se faz presente intensamente na vida dos alunos, desde o uso do clássico traje acadêmico ao respeito com os discentes doutores (estudantes concluintes) por parte dos colouros.

Principalmente no momento da praxe acadêmica, atividades realizadas pelos alunos veteranos com os calouros, na primeira semana de aulas. As praxes são levadas com seriedade pelos participantes. Para eles é um momento de respeito, troca e conhecimento com os novos discentes, admitidos no ensino superior e, também os veteranos. Mesmo sendo visto por alguns docentes e alunos como um problema, pois podem ser realizadas durante todo o semestre, existem regulamentos específicos para o desenvolvimento da praxe. Vale salientar, que as instituições de ensino superior não possuem nenhum tipo de vínculo com o ato de praxar os novatos. Todos os acontecimentos desse evento são organizados pelo corpo discente.

Em Coimbra acontecem duas grandes festas, organizadas principalmente pela Associação Acadêmica de Coimbra. São elas a “Latada”, realizada para recepcionar os novos estudantes e a “Queima das Fitas”, em homenagem aos discentes que estão no último ano da graduação. Na Queima ou também conhecida como “Semana Acadêmica”, a universidade costuma interromper suas atividades durante uma semana, período em que acontecem os festejos estudantis.

Para além dessas práticas externas, que influenciam a vida dos alunos dentro da universidade, existem as internas. Como por exemplo, as matrículas nas disciplinas, que acontecem isoladamente, através da inscrição na página online do curso. Ao contrário da Licenciatura em Teatro, em Estudos Artísticos não possuem horários fixos durante os semestres. Possibilita ao educando maior liberdade de escolha referente às matérias que deseja e precisa cursar, com organização pessoal do tempo disponível de cada discente.

Os estudantes desse curso não possuem estágios obrigatórios no âmbito das disciplinas. O tirocínio pode acontecer independente da grade curricular. Geralmente ocorre em período de férias. Na área artística, habitualmente, o espaço que possibilita esse aprendizado é o Teatro Acadêmico Gil Vicente. Ressaltando que nem sempre existe remuneração para os estágios de verão. O objetivo é possibilitar

ao educando a prática em sua possível área de atuação profissional após a graduação.

A vivência do licenciando de Estudos Artísticos é baseada em estudos predominantemente teóricos, nas diversas linguagens artísticas. Uma aluna concluinte do curso, que possui interesse em trabalhar no meio teatral, explana sua opinião sobre a estrutura curricular dessa graduação.

A estrutura do curso influenciou tanto de forma positiva como negativa. Por um lado, ao ser multidisciplinar, abre a porta para várias áreas artísticas em que possa trabalhar, oferecendo um conhecimento lato sobre cada uma delas. Por outro, sinto falta da especialização e penso que isso me pode prejudicar no futuro. Eu própria sinto-me prejudicada quando não consigo gerir o meu conhecimento todo na minha área de interesse, o teatro, e até sinto falta de ter mais conhecimento, mas, que só posso encontrar fora da Universidade. Nisto também está presente a falta de prática no curso, em todas as áreas, por que trabalha-se sobretudo para a teoria e isso também terá implicações na minha vida profissional perante a maior exigência de experiência como também na tentativa pessoal de perceber o que podemos fazer e o que queremos fazer. (ALUNA T, 2015).

A discente chama atenção para a falta de prática nas áreas estudadas na graduação em Estudos Artísticos. Sinaliza o quanto isso pode interferir na vida profissional. A escolha de uma área de atuação no mercado para esse egresso que possui conhecimentos diversos em artes é um tanto quanto problemática, pois são muitas opções e, necessitará que o candidato tenha cursado o mestrado.

Outra discente com aptidões musicais que, antes dessa licenciatura não possuía nenhuma ligação com o teatro, explana:

As disciplinas de teatro propriamente ditas contribuíram imenso para a minha formação, uma vez que antes de entrar para o curso, o teatro era uma realidade com a qual não tinha muito contacto, pelo que a análise de várias obras, dos autores e as suas formas de construção de um espetáculo contribuíram imenso para a minha formação nesta área.
(ALUNA A, 2015).

O curso de Estudos Artísticos também não utiliza o termo perfil do egresso, mas na página online de apresentação do mesmo existem os termos saídas profissionais, especificando as possíveis áreas de atuação dos concluintes, as principais são: “Programador, Gestor Cultural, Autor, Produtor ou Assistente em

projectos culturais e artísticos nos domínios do cinema, da fotografia e do audiovisual, da música, do teatro e das artes performativas em geral; Docente; Jornalista Cultural.”⁸

Percebe-se que os conteúdos de teatro enriquecem o perfil desse egresso, assim como os de outras disciplinas, mas o futuro diplomado necessita ter em consideração que as diversas formações em artes numa mesma licenciatura implica em distintas opções de saídas profissionais. Sendo assim, em que medida esse egresso estará preparado para desenvolver seu trabalho com êxito? Ou os diversos conceitos adquiridos em diferentes áreas artísticas se tornará um problema?

Apenas no último semestre os discentes realizam uma disciplina intitulada Seminário que, possui três áreas de concentração, teatro, música e cinema. Momento exclusivo que o futuro diplomado possui para direcionar seus estudos em uma única linha de pesquisa. Mas, creio não ser suficiente no âmbito de uma graduação, mesmo que o diplomado ingresse no próximo ciclo, o mestrado. Acredito, haverá uma lacuna.

Outro fator importante na prática discente dessa licenciatura e em outras também, são as facilidades que os estudantes possuem em estudar em diferentes instituições através do Programa Erasmus. Projeto concretizado com a finalidade de facilitar a mobilidade acadêmica dos professores e estudantes europeus. No curso de Estudos Artísticos os educando que possuem interesse em participar, terão a oportunidade de estudar em grandes universidades, como por exemplo, Université de la Sorbonne Nouvelle (Paris III) em Paris, Queen Mary, University of London em Londres, entre outras.

De acordo com Serralheiro:

[...] a mobilidade pode ser altamente selectiva se não for acompanhada de políticas de apoio à mesma. Os sistemas em uso – como o Erasmus – só são usados por cerca de 1,5% dos alunos europeus. A ausência de políticas europeias capazes reduz a mobilidade a uma minoria economicamente privilegiada, aumentando as injustiças e as desigualdades sociais. (SERRALHEIRO, 2005, p.19).

⁸ Informações retiradas da página online do curso de Estudos Artísticos.

Embora a mobilidade seja positiva, há grandes questionamentos quanto ao funcionamento do programa, por não privilegiar o número significativo de estudantes europeus, o que conseqüentemente se torna seletivo. Infelizmente, hoje quem participa desse tipo de projeto necessita custear maior parte dos gastos.

Sobre a avaliação há um caráter que estimula o discente a ter autonomia. O aluno tem a possibilidade de escolher seus métodos avaliativos para cada disciplina, segundo as três opções que a universidade disponibiliza. Sendo elas: contínua, mista ou final; cada um desses modelos já foram explicados no tópico anterior. Com isso, o educando consegue organizar o semestre de acordo com a sua disponibilidade e necessidades.

Percebe-se que os estudantes desse curso possuem maior liberdade de escolha, influenciando diretamente nas práticas discentes, pois na medida em que direcionam suas escolhas acadêmicas, como por exemplo, disciplinas específicas de determinada área artística, conseqüentemente, estão contribuindo para a formação do perfil do egresso de Estudos Artísticos. Claramente, o diplomado dessa graduação não terá as mesmas bases do que o concluinte de Licenciatura em Teatro. No tópico seguinte, irei explanar em que medida a formação nas licenciaturas aludidas influenciam o perfil do egresso em teatro e, por conseguinte, o perfil desses cursos.

4.3. RESULTADOS DA FORMAÇÃO EM TEATRO E PERFIL DO EGRESSO.

Diante dos objetivos curriculares citados na segunda seção sobre o perfil do diplomado de Licenciatura em Teatro e Estudos Artísticos, a instituição determina para o primeiro a formação de “profissionais qualificados para articular o processo de criação de espetáculos teatrais a objetivos educacionais”. Os diplomados nessa graduação estarão preparados para lecionar estudos na área teatral em ambientes formais e não formais de ensino. No segundo, os concluintes serão aptos a trabalhar em diversos meios artísticos, podendo relacionar as diferentes áreas das artes.

Enquanto um centra seus estudos predominantemente em uma área do conhecimento, nesse caso o teatro na educação, o outro visa possibilitar ao aluno o contato com vários campos artísticos, oferecendo uma formação com possível caráter polivalente que, no mestrado o discente irá especificar uma linha de

pesquisa. Entende-se que os objetivos para os graduados são diferentes, logo os resultados da formação também serão.

A atuação profissional para os licenciados em teatro, aparentemente, serão mais restritas; pois a graduação se concentrou especificamente em uma área do conhecimento artístico. Enquanto que os diplomados pelos Estudos Artísticos, possivelmente terão disponíveis no mercado profissional maiores possibilidades de atuação, por causa das diversas linhas de estudos do curso.

Até então, acredito que o percurso acadêmico influenciará a formação do discente. Mesmo que, o estudante inicie e conclua sua base universitária na mesma instituição. Mas, quando há uma experiência mesclada, as reverberações são intensas, a formação em teatral que permeia conhecimentos em diversas linhas de pesquisas artísticas enriquece a formação do aluno.

Além dos objetivos dos currículos das instituições que, contribuem para o desenvolvimento dos futuros profissionais, existem também fatores externos aos muros da universidade que atuam diretamente na construção do perfil do egresso. Afinal o processo de formação educacional em nível superior e em outros níveis, são influenciados principalmente pelo fator cultural e econômico.

O discente que pretende ser licenciado em teatro, obtendo a possibilidade de estudar tanto no seu currículo de origem, com as bases técnicas teatrais bem definidas e, no meio da graduação consegue participar de outra grade curricular no âmbito de um intercâmbio que, além de lecionar teatro, centra-se em cinema e música; possivelmente, esse profissional será formado por diversos métodos artísticos os quais, irão proporcionar a atuação profissional do ensino de teatro apoiado nesses saberes que completam a aprendizagem da arte da cena.

A formação desse diplomado não será a mesma daquele que permaneceu a licenciatura completa na mesma instituição. Não quero com isso, afirmar que esse é inferior, mas que o concluinte participante de dois currículos diferentes terá um perfil distinto, assim como o licenciado que permaneceu no seu curso de origem até fim.

Acredito que somando experiências e conhecimentos adquiridos em ambos os cursos, proporcionará ao sujeito que deles participou a uma futura atuação profissional que permitirá estabelecer diversas relações entres as áreas artísticas e, se tratando de um professor em teatro, as possibilidades são inúmeras, enriquecendo a prática docente e conseqüentemente, a discente.

Contudo, o perfil do egresso da Escola de Teatro será diferente de Estudos Artísticos e vice-versa. Completamente compreensível, afinal seus objetivos curriculares são dessemelhantes, assim como os contextos culturais, econômicos e geográficos. As características que se pretende desenvolver nesses profissionais ao fim da graduação, sejam das artes ou de outras linhas de conhecimento, conta diretamente ou indiretamente com o forte interesse do mercado profissional e do Estado. Interesses voltados para o bom desenvolvimento da sociedade moderna que, necessita de resultados rápidos, de profissionais capazes de solucionar problemas em curto período de tempo, em que a quantidade toma o espaço da qualidade.

Serralheiro faz uma reflexão crítica, referente à atual situação da formação no ensino superior depois do Processo de Bolonha no contexto europeu, mas que creio ser pertinente para essa discussão:

As formações tendem a ser generalistas dada a orientação específica da graduação. Uma formação que tem em vista a criação de uma mão de obra facilmente reconvertível no mercado de trabalho e da qual saíra uma elite encaminhada para o mestrado e uma elite ainda mais restrita destinada a doutoramentos.
(SERRALHEIRO, 2005, p. 18).

O egresso da área teatral que possui conhecimento em outras linhas artísticas, possivelmente, terá maior habilidade de adaptação nesse mercado profissional atual que, exige do diplomado prontidão e qualificação.

A formação do sujeito que estudou em ambos os cursos não será o perfil esperado pela Licenciatura em Teatro – profissionais aptos a lecionar teatro com fins educacionais – e nem o desejado pelo curso de Estudos Artísticos – indivíduos preparados para trabalhar em diversas áreas artísticas; pois, a sua experiência da graduação não foi realizada na íntegra em um dos cursos e, sim fragmentadamente entre eles. O perfil do egresso que surge é um misto dos dois. A atuação profissional desse diplomado será específica, um licenciado em teatro com conhecimentos teóricos e práticos em outras áreas artísticas, que foram adquiridas no âmbito da graduação. Esse concluinte terá a possibilidade de trabalhar em uma única área ou mesclar conteúdos das diversas linguagens das artes.

5. ASPECTOS CONCLUSIVOS

Esse Trabalho de Conclusão de Curso desenvolveu um percurso descritivo do ensino superior brasileiro e do Processo de Bolonha, além de analisar os currículos dos cursos de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal da Bahia e de Estudos Artísticos da Universidade de Coimbra, com foco nas disciplinas de conteúdos específicos de teatro. Finalizo com a descrição analítica sobre as práticas docentes e discentes de ambos os cursos, com intuito de entender como o perfil das licenciaturas mencionadas influencia a formação do estudante de teatro. Após tratar na primeira seção sobre os sistemas de ensino superior no Brasil e na Europa, especificamente em Portugal, e perceber em que medida o Tratado de Bolonha reverbera no cenário universitário brasileiro, através da análise documental e; de explicar na segunda seção sobre a organização curricular em ambas as universidades, utilizando a contribuição dos teóricos Cecília Accioly, Leila Boldrin e J. Cimeno Sacristán; no terceiro expondo as práticas em sala de aula nos cursos aludidos e suas influências no perfil do diplomado em teatro.

A pesquisa foi motivada pela seguinte questão norteadora: Como o perfil dos cursos de Licenciatura em Teatro da UFBA e dos Estudos Artísticos na UC influencia a formação dos estudantes. A partir da pergunta principal surgiram outras questões que também estimularam à escrita, são elas: Como o currículo de Lic. em Teatro da UFBA de 2004 e de Est. Artísticos da UC interfere na formação dos discentes? Como se constitui a prática didática em sala de aula?

Em relação ao primeiro questionamento, acredito que o perfil dos cursos analisados ao longo desse trabalho são distintos, pois seus objetivos para os alunos possuem características diferentes, afinal essas licenciaturas foram planejadas em momentos, espaço geográfico, realidade cultural, política e econômica distintas e distantes. Como essa pesquisa também leva em consideração a minha experiência em ambos os currículos, tendo participado de uma formação centrada em aprendizados teatrais voltados para a educação e para as diversas teorias artísticas, percebo que estarei apta a desenvolver um trabalho centrado nas práticas cênicas com foco educacional relacionando constantemente os conteúdos de outras áreas das artes, reverberando assim em minha vida profissional. A formação do perfil desse egresso será específica, pois não se pode negar as influências de ambos os currículos.

Sobre o segundo questionamento, percebo que o currículo atua diretamente no desenvolvimento da formação do aluno, pois ele é o primeiro a prevê como esse educando será formado, quais as características são necessárias adquirir para desempenhar a profissão com dignidade. Mas, vale ressaltar que, esse documento não é neutro, possuindo interesses externos, do Estado e de uma classe dominante economicamente que tem desejo de continuar constituindo perfis necessários a sociedade de consumo atual.

Em relação a terceira pergunta, percebo que as dinâmicas em sala de aula nos cursos mencionados se constituem de formas distintas, pois são contextos educacionais diferentes. Os objetivos voltados para formação do futuro diplomado são díspares, conseqüentemente a atuação do docente precisa condizer com as finalidades de cada instituição e de cada documento curricular. Logo, os professores também exigem dos seus alunos posturas em sala e na condução da vida acadêmica que, contribuam para o perfil desejado.

Outro fator importante que, infelizmente não será possível inserir nessa pesquisa, pois não houve espaço para responder, gira em torno das formações prévias dos ingressos no curso de Licenciatura em Teatro. Sabe-se que antes dos discentes serem aprovados para os níveis universitários dos cursos das áreas artísticas, no ambiente escolar eles têm acesso a disciplina intitulada artes na qual, a depender do professor pode-se ensinar teatro, dança, música ou artes plástica; além de alguns projetos extracurriculares de ensino das artes na escola. Afinal, diante das reflexões surgem outros questionamentos: Há alguma formação previa em artes antes da Licenciatura em Teatro? Em que medida, essa formação influencia o perfil do ingresso? Ela também irá influenciar o perfil do egresso?

REFERÊNCIAS

ACCIOLY, Cecília Bastos da Costa. **Territorialidades e Saberes Locais: estratégias para uma construção identitária das artes cênicas da Universidade Federal da Bahia**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Escola de Teatro da UFBA. 2010.

AZEVEDO, M. L. N.; CANATI, A. M. e LIMA, L. C. **O Processo de Bolonha, A Avaliação da Educação Superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v.13. n.1, p. 7-36. 2008. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n1/a02v13n1>> Acesso em 15 de abril de 2015.

BOLDRIN, Leila Conceição Favaro. **Cultura, sociedade e currículo: dimensões sócio-cultural do currículo**. Ensino em Re-vista. V. 8, nº 1. 2000. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/7859/4965>> Acesso em: 26 de abril de 2015.

BIASOLI, Carmen Lúcia Abadie. **A formação do professor de arte: Do ensaio... à encenação**. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

BRASIL. Decreto nº 3. 927, de 19 de setembro de 2001. Tratado da Amizade, Cooperação e Consulta entre a República Federativa do Brasil e a República Portuguesa. Celebrado em Porto Seguro em 22 de abril de 2000. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3927.htm> Acesso em 14 de abril de 2015.

_____ Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES 0146/2002. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Direito, Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis, Turismo, Hotelaria, Secretariado Executivo, Música, Dança, Teatro e Design. Relatores Conselheiros: José Carlos Almeida de Silva e Lauro Ribas Zimmer. Diário Oficial de União. Brasília, 03 de abril 2002. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0146.pdf>> Acesso em: 07 de abril 2015.

_____ Lei nº 4. 641, de 27 de Maio de 1965. Dispõe sobre os cursos teatro e regulamenta as categorias profissionais correspondentes. Disponível em:<<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:lei:1965-05-27;4641>> Acesso em: 07 de abril de 2015.

_____ Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em: 07 de abril 2015.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de Janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm> Acesso em: 06 de abril de 2015.

_____ Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931. Estatuto das Universidades Brasileiras. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D19851.htm> Acesso em: 05 de abril de 2015.

CAPES. Pibid: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>> Acesso em: 08 de maio de 2015.

CECR e CRE. A Declaração de Bolonha: Uma explicação. In: FAIRE (Fórum Acadêmico para a Informação e Representação Externa). **Bolonha à Portuguesa! Que futuro para o Ensino Superior na Europa e em Portugal**. Instituto Politécnico de Leiria. 2001. p.19-23.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. Educar, Curitiba, nº 28, p. 17-36. 2006.

FERREIRA, Adriano. **Contribuições para TCC**. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <arlanemarinho1@hotmail.com> em 15 maio de 2015.

FERREIRA, Suely. **Os desafios de universidade europeia mediante o Processo de Bolonha**. 2011. Disponível em: < <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0511.pdf>> Acesso em: 07 de abril de 2015.

FIGUEIREDO, Adriana. **Contribuições para TCC**. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <arlanemarinho1@hotmail.com> em 13 de maio de 2015.

LOURTIE, Pedro. A Declaração de Bolonha. In: FAIRE (Fórum Acadêmico para a Informação e Representação Externa). **Bolonha à Portuguesa! Que futuro para o Ensino Superior na Europa e em Portugal**. Instituto Politécnico de Leiria. 2001. p. 25-35.

NORMAS E CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO PARA O SISTEMA MODULAR Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia. 2009.

PORTAL BRASIL. Matéria sobre a educação superior no Brasil. **Ensino superior registra mais 7,3 milhões de estudantes.** Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/09/ensino-superior-registra-mais-de-7-3-milhoes-de-estudantes>> Acesso em: 16 de maio de 2015.

PORTUGAL. **Estatuto da Universidade de Coimbra.** Diário da República, 2ª série – N° 168 – 1 de Setembro de 2008. Disponível em: <http://www.uc.pt/governo/Estatutos_UC.pdf> Acesso em: 10 de abril de 2015.

_____. Decreto-Lei nº 74/2006. **Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Diário da República – 1 série A – N° 60 – 24 de Março de 2006.** Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/AE6762DF-1DBF-40C0-B194-E3FAA9516D79/1769/DL74_2006.pdf> Acesso em: 10 de abril de 2015.

PROJETO DE REFORMA CURRICULAR. Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia. 2004.

RISTOFF, Dilvo. **A universidade brasileira contemporânea: tendências e perspectivas.** In: BRASIL. A Universidade no Brasil: concepção e modelos. Brasília – DF. 2011.

ROSA, Rui Namorado. O ensino superior e o Processo de Bolonha. In: SERRALHEIRO, José Paulo. (Org). **O Processo de Bolonha e a formação dos educadores e professores portugueses.** Portugal. 2003. p.155.

SACRISTÁN, J. Cimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Trad. Erneni F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SERRALHEIRO, José (org). **O Processo de Bolonha e a formação dos educadores e professores portugueses.** Porto: Editora Profedições. 2005.

SGUISSARDI, Valdemar. A universidade brasileira contemporânea: tendências e perspectivas. In: BRASIL. **Universidade no Brasil: dos modelos clássicos aos modelos de ocasião?** Brasília – DF. 2011.

SIEBIGER, Ralf Hermes. **O Processo de Bolonha e suas influências na definição de espaços transnacionais de educação superior: a universidade brasileira em movimento.** Revista da Faculdade de Educação. Ano IX, nº 15, p. 115-138. 2011. Disponível em: <http://www2.unemat.br/revistafaed/content/vol/vol_15/artigo_15/115_138.pdf>

Acesso em: 10 de abril de 2015.

SIMÕES, Tatiana. **Contribuições para TCC**. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <arlanemarinho1@hotmail.com> em 15 de maio de 2015.

UC. Inforestudante / Plataforma Nónio. Disponível em: <<https://inforestudante.uc.pt/nonio/security/init.do;jsessionid=8A949A43F6CEC1FD29236F0913A844E7-m1.alunosW5>> Acesso em: 25 de abril de 2015.

_____Página Online do Curso de Estudos Artísticos. Disponível em: <http://www.uc.pt/fluc/ensino/grelhas_cursos/1_ciclo/artisticos_1ciclo_apresentacao> Acesso em: 24 de abril de 2015.

_____Regulamento Pedagógico da Universidade de Coimbra. Doc.36/2008 – Versão Final. Disponível em: <http://www.uc.pt/ects/docs_info_inst/Regulamento-Pedagogico_UC.pdf> Acesso em: 23 de abril de 2015.

_____Regulamento de avaliação do conhecimento. Disponível em:<<http://www.uc.pt/fluc/artisticos/curso/1ciclo>> Acesso em: 08 de maio de 2015.

APÊNDICE

PERGUNTAS REALIZADAS AOS ALUNOS BRASILEIROS E PORTUGUESES ATRAVÉS DOS MEIOS DE COMUNICAÇÕES ONLINE.

Contribuição para meu TCC

ALUNOS DE LICENCIATURA EM TEATRO DA UFBA.

Em sua opinião, como a estrutura do currículo modular do curso de Licenciatura em Teatro influenciou na formação do perfil do futuro diplomado?

Em que medida, as disciplinas com conteúdos próprios de teatro contribuíram para sua formação no curso?

ALUNOS DE ESTUDOS ARTÍSTICOS DA UC.

Em sua opinião, como a estrutura do curso de Estudos Artísticos influenciou na formação do perfil do futuro diplomado?

Em que medida as disciplinas com conteúdos próprios de teatro contribuíram para sua formação no curso?