

★ O USO DAS CARTAS COMO PROCEDIMENTO NO ENSINO EM TEATRO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

Adélia Aparecida da Silva Carvalho

Professora Adjunta do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Licenciada em Artes Cênicas (UFOP), Mestre em Estudos Literários (POSLIT-UFMG), Doutora em Artes (EBA-UFMG). Atriz, dramaturga e diretora teatral. Fundadora da Cia. Teatral As Medeias.

Resumo: Este artigo apresenta um relato de duas experiências realizadas nos cursos de Licenciatura em Teatro e Especialização em Estudos Teatrais Contemporâneos da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) em que foram desenvolvidos procedimentos de escrita de cartas como ferramenta metodológica, tanto na condução de processos artísticos quanto na elaboração de processos pedagógicos. A ênfase na narrativa desses processos visa uma investigação ativa da academia enquanto espaço poético e afetivo.

Palavras-chave: cartas; teatro; narrativa.

Abstract: This article presents an account of two experiences conducted in the Degree in Theater and Specialization in Contemporary Theater Studies courses at the Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). These experiences involved the development of letter-writing procedures as a methodological tool, both in the execution of artistic processes and in the design of pedagogical approaches. The emphasis on narrating these processes aims to actively investigate the academy as a poetic and affective space.

Keywords: letters; theater; narrative.

1. A carta como processo criativo e pedagógico

Neste artigo duas experiências realizadas na UNIFAP são apresentadas nos cursos de Licenciatura em Teatro e Especialização em Estudos Teatrais Contemporâneos, através de procedimentos de elaboração de cartas como parte da metodologia desenvolvida.

Meu interesse em investigar o uso de cartas em processos de ensino de teatro se consolidou durante a elaboração de minha tese de doutorado *Casas dramáticas: material criativo para o ensino de dramaturgia*, orientada pela Prof. Dra. Marina Marcondes Machado, na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), na qual, através da elaboração de cartas dramáticas, desenvolvo proposições práticas para o ensino de dramaturgia. Essas cartas foram construídas a partir de uma revisitação às casas que morei nas cidades de Mariana (MG), Ouro Preto (MG), Belo Horizonte (MG) e Macapá (AP), num resgate de experiências que entrelaçam vida e teatro. Essas escritas¹ são atravessadas por realidade e ficção, num exercício de busca por uma escrita que é pessoal mas, ao mesmo tempo coletiva por se referir às minhas histórias e de tantas outras mulheres negras com as quais convivi ao longo da minha trajetória. Como dito por Conceição Evaristo (2016, p.7) [...] estas histórias não são totalmente minhas, mas quase que me pertencem, na medida em que, às vezes, se (con) fundem com as minhas.”

A minha experiência com a escrita de cartas, faz-se importante destacar, é anterior à escrita da tese, ela atravessa toda a minha história pessoal, artística e dramática. Na adolescência e início da juventude, no início da década de 1990, atuando como atriz no Grupo ALMA² viajei para vários festivais e depois deles mantinha o contato com artistas e amigos através das cartas, um meio de comunicação muito usado naquele período, e fazia

desse processo a continuidade do meu aprendizado mantendo o contato com esses artistas mais experientes.

No ano de 2004, já na Cia. Teatral As Meleias³ escrevi a peça *Marília...de Dirceu?* Inspirada na história de Maria Dorotéia e Tomás Antônio Gonzaga. Com esse texto participei do IV Concurso de Dramaturgia e Leituras Dramáticas, da Editora Cartaz Cartolina de Araruama, onde recebemos os prêmios de Melhor Texto, Melhor Leitura Dramática, Melhor Direção e Destaque do júri popular, recebendo como parte da premiação a publicação do texto na revista da editora. Essa primeira apresentação do texto, como leitura dramática dirigida por mim, foi construída como uma leitura de cartas em cena. o texto foi dividido em diversas cartas lidas por duas atrizes e um ator. O texto tornava-se uma leitura de cartas lembranças que iam sendo abandonadas, após a leitura, por todo palco. Ao final da leitura dramática, a cena era um mar de cartas abertas e espalhadas por todo espaço.

As cartas, portanto, atravessam toda a minha história e fazem sentido para mim no âmbito pessoal, artístico e pedagógico se desdobrando na minha prática de comunicação, construção estética e no ensino. É importante destacar que o uso de cartas como elemento pedagógico não é uma invenção atual, nem mesmo uma novidade.

Tal sabedoria, de educar através da “arte de escrever cartas”, perpassa a história humana e está presente em diferentes épocas e culturas. Ou seja, é um aspecto inerente nas cartas do Apóstolo Paulo, de Francisco de Assis, Rosa Luxemburgo, Antônio Gramsci, Che Guevara, Dom Helder Câmara, Saramago e Paulo Freire (ZITKOSKI APUD CAMINI, 2012, p. 13).

Paulo Freire em seus livros *Professora sim, tia não* (2015), *Pedagogia da indignação* (2000) e *Cartas a Guiné Bissau* (1978) busca estabelecer uma forma de comunicação mais próxima com os professores. Em *Cartas a Cristina* (2003) por exemplo, Freire troca cartas com sua sobrinha e fala

do ensino, percorrendo seu processo de formação desde sua infância e juventude. Ele, desde o princípio, destaca a importância de o educador admitir o que não sabe, expondo suas dúvidas sem esconder sua ignorância e falar sobre aquilo que não compreende como o caminho para buscar o aprendizado presente no próprio processo do ensinar. “O que se espera de quem ensina, falando ou escrevendo, em última análise *testemunhando* é que seja rigorosamente coerente, que não se perca na distância enorme entre o que faz e o que diz” (FREIRE, 2003, p. 19). Esse lugar do testemunho sincero e vivo de experiências aproxima professores e alunos, permitindo um aprendizado mais sincero e rompendo com uma estrutura hierárquica que causa, muitas vezes, inibição e medo de questionar. Quando o professor quer que o aluno se exponha é importante que ele seja o primeiro a realizar esse ato, permitindo assim que o aluno veja nele o que ele pede que ele tenha coragem de expor. bell hooks (2013, p.35) falando sobre isso nos diz:

Quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. (...) Nas minhas aulas, não quero que os alunos corram nenhum risco que eu mesma não vou correr, não quero que partilhem nada que eu mesma não partilharia. Quando os professores levam narrativas de sua própria experiência para discussão em sala de aula, elimina-se a possibilidade de atuarem como inquisidores oniscientes e silenciosos.

Em sala de aula a criação desse espaço de compartilhamento, através de uma pedagogia confessional, muitas vezes, foi percorrido pelas cartas, que me permitiam dialogar com os alunos, trazendo minhas experiências, fraquezas e medos, numa trajetória onde lidava não apenas com sucessos, mas, muitas vezes com perdas, preconceitos, medos e incertezas.

Durante minha pesquisa de doutorado fiz um levantamento de alguns projetos relacionados à escrita de cartas que surgiram durante a pandemia e me surpreendi pela quantidade e diversidade. Cito

aqui apenas alguns exemplos para ilustrar. O projeto “Cartas pandêmicas: estratégias poéticas para buscar o amanhã”⁴ que apresenta várias experiências de escrita de cartas nos mais diversos formatos, com o intuito de mover o “presente em direção ao amanhã”, um convite afetuoso para cartas públicas (mas que podem ser anônimas). O Projeto “Cartas na pandemia”⁵ que propõe uma comunicação pessoal, na qual os interessados podiam se inscrever como remetentes ou destinatários e escrever cartas para pessoas reais, levando companhia naquele momento de isolamento social. E um projeto especificamente ligado à área teatral, o “13 cartas imaginadas”⁶ no qual 13 dramaturgos e dramaturgas da atualidade foram convidados a escrever uma carta durante a pandemia a algum dramaturgo (a) vivo ou morto.

Todos os projetos que cito e tantos outros existentes me fazem acreditar que as cartas não foram de todo superadas e que temos muito a desvendar nesse procedimento, como ferramenta metodológica que permite acessar o outro através de si, partindo daquilo que é conhecido para o desconhecido. Mais do que um processo ensimesmado, escrever cartas é um estabelecimento de diálogo, um convite ao outro, para adentrar em seu universo, enquanto você o questiona sobre o seu mundo. Uma troca de conhecimentos, entendendo que quem aprende, também, tem muito a ensinar.

2. O uso das cartas como procedimento no ensino de teatro da UNIFAP

Como docente nos cursos de Licenciatura em Teatro e Especialização em Estudos Teatrais Contemporâneos na UNIFAP utilizei o procedimento de escrita de cartas como ferramenta metodológica em diversas disciplinas, de formas variadas, tanto na condução de processos artísticos quanto na elaboração de processos pedagógicos.

Acredito que os procedimentos elaborados por meio da escrita de cartas são exercícios de tensionamento entre o distante e próximo dos

estudantes. Distante porque na atualidade os meios digitais oferecem dispositivos mais atraentes, velozes e elaborados para comunicação privada e pública como o e-mail, WhatsApp, Messenger, Facebook, Instagram, Twitter etc., que substituíram a necessidade e o hábito da escrita de cartas como recurso de comunicação. Alguns dos meus alunos nunca escreveram ou receberam uma carta em toda a vida. Mas, por outro lado, é algo próximo porque a escrita de cartas, por seu caráter de elaboração e remetimento de narrativas a alguém, reinventa uma forma de oralidade, ao contar histórias e construir uma proximidade, mesmo à distância. Escrever cartas é uma forma de se fazer presente, permitindo criar um espaço de compartilhamento (mesmo que ainda imaginado). Pela carta, muitas vezes, o autor ficcionaliza um interlocutor para o qual ser fará presente ao ser lido.

A carta (...) torna o escritor “presente” para aquele a quem a envia. Escrever é “se mostrar”, se expor. De maneira que a carta, que trabalha para a subjetivação do discurso, constitui ao mesmo tempo uma objetivação da alma. Ela é uma maneira de se oferecer ao olhar do outro: ao mesmo tempo opera uma introspecção e uma abertura ao outro sobre si mesmo (KLINGER, 2007, p. 28).

Partindo de um procedimento, através do qual o aluno se sente à vontade para se desnudar diante desse outro ao qual escreve vejo uma forma de materialização da presença e fortalecimento da confiança para se expor e colocar suas questões, dúvidas e reflexões tanto em um processo de elaboração teórica, como em um processo estético onde se estabelece um ambiente mais criativo.

Apresentarei em seguida dois processos nos quais utilizei o procedimento de elaboração de cartas como ferramenta metodológica para a criação artística e prática pedagógica. O primeiro foi “Carta-convite para uma visita à cidade inventada” na disciplina “Processos de criação e dispositivos de montagem na cena contempo-

rânea” da Especialização em Estudos Teatrais Contemporâneos e o segundo “Carta ao colega estagiário” na disciplina de Estágio Supervisionado II, na Licenciatura em Teatro da UNIFAP.

Embora a escrita de cartas já não seja um hábito tão comum para os alunos mais jovens, mesmo os que nunca haviam escrito, identificaram esse processo com outras formas de comunicação com as quais estão mais familiarizados na contemporaneidade e se sentiram mais livres, criativamente, para trazer suas questões e elaborar uma escrita artística e ao mesmo tempo reflexiva, sem os bloqueios que um discurso mais direto e seco muitas vezes impõe.

2.1 – Carta-convite para uma visita à cidade inventada

A Especialização em Estudos Teatrais Contemporâneos da UNIFAP, vinculada ao Departamento de Letras e Artes (DEPLA) foi criada em 2019, sob a coordenação do Professor Dr. Emerson de Paula Silva visando a formação continuada, em nível de pós-graduação, aos artistas-pesquisadores docentes formados nos cursos de Teatro, Artes Visuais, Música e áreas afins, frente à linguagem e às poéticas contemporâneas das Artes da Cena.

Durante a disciplina “Processos de criação e dispositivos de montagem na cena contemporânea” com carga horária de 90 horas, ministrada por mim, no segundo semestre de 2019, discutimos, a partir de vários textos teóricos e da apreciação de trabalhos artísticos, as poéticas e experiências tão diversas presentes na cena contemporânea.

Após essa etapa do processo iniciamos uma experimentação prática na qual os alunos elaboraram um mapa das impressões que tiveram ao longo das leituras e apreciações. Nesses mapas, os alunos deveriam transpor as impressões discutidas verbalmente ao longo das aulas em imagens de caminhos, estradas, ruelas, encruzilhadas, montanhas, curvas, rios, etc., recriando suas inquietações, dúvidas, an-

seios, expectativas e curiosidades. O que seriam essas impressões, com base nas experiências artísticas e pessoais de cada um, se fossem definidores de espaços? Qual o percurso de cada um, partindo de si, em direção a essas reflexões?

Eu desenhei um rio, para mim o rio é um percurso, é um caminho. O rio para nós amazônidas é mais que beleza, ele é a possibilidade de alimento, de locomoção. O rio é muito poético, ele nos remete à vida, ao fluxo, à continuidade, ele ensina a transpor barreiras. Sua importância na vida de um amazônida é impar, ele é o que nos mantém conectados com outros locais e outras culturas para sair do estado do Amapá. Você só sai de barco ou de avião e para as pessoas com menos recursos, viajar de barco é a única opção. O rio é muito simbólico para mim.⁷

Após o desenho dos mapas por cada um, a turma, dividida em dois grupos, reuniu os desenhos dos mapas individuais, transformando em um único mapa do grupo, na elaboração de uma topografia coletiva desses espaços de compreensão, deslocando assim, através dessa proposta, a ideia de discussão coletiva do campo das palavras, para o campo das imagens.

a professora pediu para que o grupo unisse os desenhos individuais em uma cartolina formando um mapa. Essa parte foi muito difícil: conciliar as ideias e as percepções sobre caminho e percurso de cada um e, aos poucos nós fomos idealizando como seria este mapa e conseguimos fazer com que esse mapa ficasse bem distribuído, cada pessoa com um lugarzinho para colocar seu mapa, seu caminho, seu trajeto, mas fazendo parte de um todo. Foi realmente juntar os pensamentos e possibilidades, explicando para o outro o que significa aquele trajeto que tínhamos desenhado individualmente.⁸

Em seguida os grupos trocaram de mapas e cada um analisou o mapa do outro grupo, comentando a partir das imagens as reflexões destacadas

em cada imagem. Após a troca, sugeri que o mapa recebido por cada grupo representava a cidade, através da qual, seria conduzido o processo criativo de cada um e solicitei que cada aluno, individualmente, desse um nome para essa sua cidade, passando assim a reconhecê-la como tal.

Com a nomeação das cidades passamos para a etapa de leitura de alguns trechos da obra literária “As Cidades Invisíveis” de Calvino para ampliar o olhar sobre as variadas possibilidades de descrição das cidades. Na obra que Calvino todas as cidades recebem nomes femininos e são organizadas em grupos: As cidades e a memória, As cidades e o desejo, As cidades, e os símbolos, As cidades delgadas, As cidades e os olhos, As cidades e as trocas, As cidades e o nome, As cidades e os mortos, As cidades e o céu, As cidades contínuas e As cidades ocultas. Muito além de descrever os espaços ele vai nos conectando às pessoas que residem em cada uma dessas cidades.

As cidades, organizadas em grupos que se conectam de forma aparentemente despreziosa, para além de prédios, pontes e ruas, apresentam uma arquitetura composta por pessoas, sensações, impressões e sentidos que emergem de simbologia desenhada com detalhamento cuidadoso pela narrativa. A descrição do improvável, em muitos momentos, amplia nosso olhar sobre essa “realidade construída”, sem por isso, perder o deslumbramento que nos faz desejar conhecer cada uma das cidades, mesmo sabendo que, se fosse possível essa visita, pelos nossos olhos elas teriam outros contornos. Cada olho, como uma câmara individual, escolhe os focos e isso torna cada cidade única para quem puder visitá-las ou inventá-las. Ao narrar as cidades ao Imperador Kublai Khan, através das palavras do viajante Marco Polo, Calvino cria uma comunicação criativa entre eles (Carvalho, 2021, p. 22).

Essa comunicação criativa estabelecida entre Marco Polo e o imperador Kublai Khan, através da descrição das cidades foi norteadora do próximo

passo do processo proposto. Nele, cada aluno deveria escrever uma carta, descrevendo a cidade criada no mapa, para um amigo que partiu, alguém que não vê há algum tempo e que através dessa carta é convidado para visitá-lo e conhecer essa cidade. No convite, cada aluno deveria descrever a cidade percorrendo os diversos caminhos presentes no mapa, com riquezas de detalhes e de forma a seduzir o visitante para essa cidade. Para isso os alunos deveriam estudar atentamente os espaços construídos nessa cidade que vão apresentar, já que esse mapa, produzido pelos membros do outro grupo, passa a ser a cidade que cada um adentra e percorre-lo é também desvendar os caminhos construídos por outros, com o seu olhar.

As cartas produzidas trouxeram universos diversos, alguns alunos escolheram como aquele que partiu alguém já falecido e isso desvendava na cidade possibilidades diversas, visto que ela passa a ser o espaço onde qualquer um poderia vir encontrá-lo, mesmo alguém que no espaço físico real isso não fosse possível.

A carta que apresenta a cidade de Serena tem como destinatário o Mentor Espiritual da autora da carta.

Serena, a cidade da lua cheia constante parece, de longe, feita de cristal. É nesta cidade que o grande rio azul termina. Primeiramente, contornei a cidade, pois ela nasceu pra usufruir do fluxo de águas doces transparentes do grande rio azul. Ele as vezes cruza a cidade passando por baixo de sua gigantesca estrutura arquitetônica, indo até o Cais. Este rio não é como os demais que tentem a ir para o mar, ele nasce para acabar nos braços de Serena. Do Velho Cais cheio de pesadas pessoas que tentam vender aos visitantes desde uma pulseira de miçangas até as suas próprias almas, eu segui para o centro da cidade, onde os governantes entojados de malícias, com seus altos colarinhos brancos, tecem o destino dos habitantes de Serena. No Centro as ruas são limpas, existe sinalização, as pessoas se esbaldam a comer o que existe de mais fino e caro na culinária, para ostentar-se, mas se

escondem atrás de uma máscara social de enganos e mentiras. Caro Amigo, percorri por toda essa beleza fabulosa e falsa, porém algo me faltava. Resolvi então, visitar o grande túnel do passado que ficava ainda no fim do centro de Serena. Lá no túnel havia um grande museu que guardava muitas relíquias de todo o mundo que conhecemos e outros que desconhecemos, entretanto eu me interessei pela imensa biblioteca com suas obras raríssimas como os velhos papiros do mar morto, que repousam lá a séculos escondidos de grandes perseguições contra a verdade. Por lá fiquei por um longo tempo, então resolvi conhecer o que faltava daquela intrigante cidade. Fechei os meus olhos para o lado Oeste da cidade, pois me causava arrepios. Segui para o lado Leste, um lugar colorido onde os jovens com suas tecnologias reúnem-se para falar com suas máquinas inteligentes. Na Zona Leste a arquitetura de Serena muda: casas parecem grandes caixas coloridas que fazem parte de um circuito interligado e, assim, é possível saber sobre outras galáxias. Eles sabem segredos que nós, mortais, jamais teríamos a chance de saber.⁹

Na descrição, a aluna percorre vários ambientes da cidade e dá a ela, além dos espaços, personagens que compõem essa história. O próprio nome escolhido, para a cidade, compõe parte da narrativa, dando sentido a muito do que se descreve dali. Ainda nessas cartas, após apresentar toda a cidade, cada aluno deveria estabelecer um ponto de encontro onde aguardaria essa pessoa convidada, na data combinada.

Depois, os alunos trocaram as cartas com os colegas do outro grupo e cada um deveria responder a carta recebida, assumindo o destinatário ao qual a carta era endereçada como o personagem, autor essa resposta. Esse aluno deveria assumir as características desse destinatário, recolhendo todas as informações que aparecem na carta, mas ao mesmo tempo complementando de forma livre e criativa essas informações, já que pela carta recebida não é possível saber tudo do destinatário.

Na semana seguinte, os alunos foram convidados a criar individualmente uma cena de espera, quando aguardariam a chegada desse convidado. Durante essa cena, em algum momento, eles receberiam a resposta escrita pelos colegas e a leitura dessa carta seria um elemento condutor para o fechamento dessa espera, que passaria a ser movida pelas informações contidas nessa resposta e conhecidas ali, naquele momento, exigindo assim que o aluno resolvesse o seu fechamento da cena no momento presente da experiência de encontro com essa carta recebida. Mesmo tendo o conhecimento de que a carta não foi escrita pelo destinatário real, muitos alunos se emocionaram com as respostas recebidas, desvendando assim, na surpresa com a própria reação caminhos criativos para a solução da espera que haviam construído.

Durante essa experiência, ocupados em criar suas cartas e pensando nos seus destinatários, os alunos se sentiram mais à vontade com a escrita, de forma que as cidades foram construídas criativamente, sem os limites de se submeter à realidade. Todos sentiram-se, também, confortáveis em responder as cartas dos amigos, envolvidos pelas cidades criadas a partir do mapa, que antes era deles, mas passa a ser percorrido pela carta e pelo olhar do colega. Esse entrelaçamento das criações afetou, uns aos outros, de forma que, mesmo com a cena individual de fechamento, todos se conectaram num jogo de criação desses mundos tão diversos e reais e numa comunicação pelas cidades fantásticas que emergiram na escrita e na cena.

2.2 Carta ao colega estagiário

O Estágio Supervisionado II, da Licenciatura em Teatro da UNIFAP, também vinculada ao DEPLA foi uma das disciplinas na qual desenvolveu um procedimento através do uso das cartas.

No Projeto Pedagógico em vigor, do Curso de Licenciatura em Teatro da UNIFAP, o Estágio Supervisionado é dividida em cinco disciplinas com as seguintes carga horárias e destinadas ao res-

pectivo segmento: Estágio Supervisionado I – 60 horas/Educação Infantil; Estágio Supervisionado II – 75 horas/ Ensino Fundamental I (turmas de 1º ao 5º ano); Estágio Supervisionado III – 90 horas/ Ensino Fundamental 2 (turmas de 6º ao 9º ano); Estágio Supervisionado IV – 90 horas/ EJA ou Ensino Médio e Estágio Supervisionado V – 90 hs/ Espaços de ensino não formal (Grupos de teatro, Abrigos de crianças ou idosos, Centros Comunitários, etc.).

No Estágio Supervisionado II os alunos realizam como atividade de campo 10 horas de observação diagnóstica e 15 horas de regência. Antes, durante e após a ida para o campo de estágio os alunos cumprem 40 horas em sala de aula com a professora orientadora do estágio, nas quais são realizados diversos processos de orientação, acompanhamento, compartilhamento das questões observadas, experimentação de práticas pedagógicas e socialização final da experiência. Acrescidas a essas horas o aluno tem ainda 5 horas para montagem de projeto de estágio e 5 horas de elaboração de planos de aula.

Durante esse processo de preparação que antecede a ida dos estagiários e estagiárias para as escolas, na disciplina realizada no primeiro semestre de 2023, propus algumas leituras e discussões acerca do espaço escolar, metodologias para a faixa etária contemplada, conteúdos presentes na BNCC e orientações da PNA. Atualmente não há obrigatoriedade de o professor especialista em arte (Teatro, Dança, Música ou Artes Visuais) na Educação Infantil e nem no Ensino Fundamental I, por esse motivo os estágios nesses dois seguimentos são realizados com pedagogas e pedagogos, professores referência das turmas. Levando em conta essa realidade, oriento que os estagiários lembrem sempre que sua formação é no curso de Licenciatura em Teatro, e por isso devem buscar trabalhar os componentes dessa área de forma interdisciplinar com outros componentes, principalmente, atentos aos objetivos de desenvolvimento da Literacia e Numeracia, no Ensino Fundamental I. Com

base nessas discussões, convidei cada estagiário a escrever uma “Carta ao colega estagiário” falando das suas dúvidas e anseios com relação a esse estágio e ao público atendido, além do entendimento das questões discutidas nos textos que poderiam auxiliar a experiência de campo.

Essas cartas foram distribuídas, aleatoriamente, entre os colegas que deveriam, após o encontro com a escola, responder as cartas recebidas. Ao final do estágio, as cartas recebidas e as respostas, deveriam compor os relatórios de estágio de cada aluno e assim, nortear suas reflexões da experiência vivida.

A distância entre teoria e prática era o que mais inquietava os estudantes, que compreendiam o que era lido mas tinham dúvida de como seria na prática essa realidade.

[...] o estágio supervisionado pode ser uma das experiências mais assustadoras da sua vida, principalmente nos primeiros contatos, mas em contrapartida é onde mais se amadurece como profissional em uma licenciatura. Tive muitos medos no início e ainda sigotendo e provavelmente você vai ter também. Como serão as crianças? Meu professor supervisor vai ser do tipo que me instiga ou não? Será que as minhas expectativas deveriam mesmo se basear nisso?¹⁰

Nessa carta o estudante fala dos medos existentes desde quando viveu a experiência do primeiro estágio, e que persistem no seguinte quando os novos desafios surgem, mas mesmo com envolvimento em tantas dúvidas ele já começa a compreender que essa experiência agrega um importante aprendizado na formação em uma licenciatura. Essa e outras questões vão surgindo nas cartas escritas pelos estagiários, como o medo de trabalhar com crianças, na faixa etária do 1º ao 5º ano, visto que é um público muito espontâneo e que tende a reagir, imediatamente sem rodeios, exteriorizando com clareza aquilo que atrai sua atenção ou não.

Realizamos a leitura das cartas recebidas, discutimos os pontos que mais inquietavam os estu-

dantes e em seguida cada aluno guardou a carta recebida, para elaborar a resposta ao final do estágio.

O uso dessas cartas, em alguns casos, ultrapassou a proposta apresentada e se desdobrou ainda em parte dos procedimentos que compunham as metodologias desenvolvidas nas salas de aula desses estagiários dentro do projeto individual de cada um.

Como exemplo, cito o trabalho da aluna Jéssica, que toma como base o Drama¹¹ e propõe o projeto *Memórias da educação*, dividido em cinco episódios baseados na proposta de investigar os problemas da escola e as soluções possíveis. No quinto episódio, os alunos são convidados a escrever uma mensagem aos pais para que compreendam que eles também são parte da construção da escola e da educação dos filhos, como um pedido de ajuda jogado em garrafas no rio. (Essa proposta do episódio é antecedida pela orientação de que não se pode jogar garrafas no rio por causa da poluição) As garrafas preenchidas com essas cartas são, então, levadas por cada aluno para a sua casa, como fechamento desse drama processo. Nessa experiência, a aluna desenvolve dentro da metodologia teatral, atividades que permitem aos alunos desenvolver a escrita e o pensamento crítico na elaboração dessa carta aos pais.

No caso citado, o procedimento de escrita da carta ao colega estagiário que acontece antecedendo a ida da estagiária para a escola, acaba influenciando sua proposta e se tornando parte da metodologia estabelecida por ela em sua proposta.

As cartas recebidas e respondidas aparecem também embasando a reflexão dos estagiários em muitos relatórios finais.

[...] gostaria de comentar alguns pontos que acredito serem importantes trazer para uma discussão no que tange ao processo de estágio. Em uma de nossas aulas, antes de irmos a campo, discutimos um texto que fala sobre a importância do estágio supervisionado para formação docente. A professora Adélia Carvalho propôs que fizéssemos uma carta direcionada a um estagiário. Depois, foi feito um sor-

teio para recebermos uma das cartas escritas pelos colegas. Recebi a carta que minha colega Terezinha escreveu. Na carta ela desabafava sobre o receio que tinha por nunca haver trabalhado com crianças do 5º ano, que semelhante a mim, era a turma a qual escolheu trabalhar nesse estágio. Nesta carta ela faz uma citação indireta do texto *A importância da prática de Estágio Supervisionado nas licenciaturas*, das autoras Izabel Scalabrin e Adriana Molinari. Terezinha destacou a importância de conhecer o ambiente no qual vamos atuar no estágio, sem que o estresse interfira nesta observação. E fez uma reflexão sobre isso, dizendo que assim como o professor pode se estressar com o cotidiano escolar o aluno pode sofrer estresse também. Por isso a importância de conhecer o ambiente e a diferença existente entre os alunos, na sua forma de ser e experimentar o 5º ano na escola. Esse trecho da carta foi fundamental para o meu processo de observação, desenvolvimento do projeto de estágio e prática do mesmo.¹¹

Nesse depoimento destacado e no de outros alunos da disciplina, percebi que a carta recebida acompanhou a experiência de grande parte dos estagiários, que, embora sozinhos na escola em que foram realizar o estágio, sentiram-se acompanhados pelos colegas em suas dúvidas e anseios. O exercício de responder a carta ao final do estágio permitiu resgatar as angústias que antecederam a ida para a escola, fazendo assim que eles se lembrassem da sensação desse primeiro momento, refletindo sobre o lugar de onde partiram e onde conseguiram chegar após essa experiência.

O estágio supervisionado, para alguns alunos, é uma experiência que gera ansiedade e medos, apesar das experiências já adquiridas ao longo do curso e mesmo das orientações e discussões em sala, que antecedem a ida para o campo de estágio. Alguns vão, pela primeira vez, assumir o lugar de professores e vivenciar o planejar e conduzir uma aula. Esse procedimento se construiu como uma forma de acolhimento para aqueles que temiam a experiência e eram, então, lembrados, por aquela

carta recebida, de que não estavam sozinhos e que essas inquietações eram comuns entre os companheiros que vivem essa experiência. Acredito que dessa forma elas se configuravam como cartas pedagógicas.

Uma carta terá cunho pedagógico se seu conteúdo conseguir interagir com o ser humano, comunicar o humano de si para o humano do outro. Sendo um pouco mais incisivo nesta reflexão, diríamos que uma Carta Pedagógica, necessariamente, precisa estar grávida de pedagogia (ZITKOSKI apud CAMINI, 2012, p. 14).

E foi na busca da construção de uma carta que promovesse a interação dos estagiários, não apenas entre si, mas com os autores dos textos lidos, com os supervisores e orientadora de estágio e com as crianças da escola, que propus esse procedimento. Percebo ainda que, para além da proposta de concretização dessas presenças através das cartas, essa interação aconteceu em tantas outras camadas que ressaltou a diversidade de possibilidades de uma carta grávida de pedagogia.

3. *Post Scriptum*¹³

Algumas outras experiências realizadas em minhas aulas, como por exemplo nas disciplinas de Literatura Dramática em que propus a escrita de cartas para os dramaturgos ou para personagens dos textos lidos, ou de escrita de cartas em meio a jogos teatrais e elaboração de cartas para os seus futuros alunos, imaginado na disciplina de Prática Pedagógica I, também fazem parte dessa investigação de procedimentos com cartas nos processos formativos em teatro. Acredito que são caminhos de compartilhamento de experiências e de elaboração da formação de cada um, por ser um espaço que dá abertura para falar de si, em diálogo como o outro.

Vejo nas cartas uma infinidade de possibilidades para elaboração de procedimentos nas mais va-

riadas disciplinas e para os mais diversos objetivos. Trabalhar a partir delas, em minha tese de doutorado, permitiu reencontrá-las como um procedimento pedagógico, ali investigando especificamente o ensino da dramaturgia, mas, permitindo observar que, para além desse lugar, estava presente minha atuação como um todo.

Eu sempre usei a escrita de cartas como um lugar de diálogo com o outro, como um espaço de compartilhamento dos meus processos pessoais e artísticos e reencontrá-la nesse lugar de um procedimento metodológico faz todo sentido em minha trajetória. Pensando no início da minha vivência no teatro, quando artistas mais experientes, conhecidos nos festivais, me ensinaram muito através das cartas que trocamos, acredito que usá-las em minhas práticas pedagógicas é um jeito de agradecer a eles, encontrando a minha forma de levar adiante o que deixaram em mim.

A carta não é um fim, mas o início: início de um processo artístico, pedagógico e pessoal. Ela permite um exercício de desenvolvimento da escrita pessoal, mas, ao mesmo tempo é uma conversa presente que proporciona a abertura para um diálogo em um lugar onde é possível lapidar as palavras, que nem sempre são fáceis de acessar no improviso da fala cotidiana. Na carta temos o espaço/tempo para reescrever e repensar, analisar e escolher as palavras para aquilo que tentamos dizer e que nem sempre é tão simples de expor. Por isso a carta não é uma fala solitária, ensimesmada, pois, ao se dirigir a alguém, ela dá abertura para que a resposta (mesmo que imaginada) enriqueça nossas reflexões, que as diferenças ampliem as perspectivas e possamos exercitar a fala, a escuta, o afeto e a liberdade de criar, também como espaço de construção de conhecimento.

Referências

- CALVINO, Í. **As cidades invisíveis**. São Paulo: Companhia das letras, 1990.
- CAMINI, I. **Cartas pedagógicas**: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam. São Paulo: Outras expressões, 2012.
- CARVALHO, A. A. S. **Casas dramáticas**: material criativo para ensino de dramaturgia. Tese (doutorado) – Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes, 2021.
- EVARISTO, C. **Insubmissas lágrimas de mulheres**. 2. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2016.
- FREIRE, P. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis, 2. ed. São Paulo: UNESP, 2003.
- FREIRE, P. **Cartas a Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- FREIRE, P. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática libertadora. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- KLINGER, D. **Escritas de si, escritas do outro**: o retorno do autor e a virada etnográfica. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.
- MAGALHÃES, G; ROSSETO, R. O drama como proposta metodológica para contribuição crítica e social do educando. **Revista NUPEART**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 199–212, 2018. DOI: 10.5965/2358092519192018196. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/12357>. Acesso em: 26 nov. 2023.
- SCALABRIN, I; MOLINARI, A. A importância da prática de Estágio Supervisionado nas Licenciaturas. **Revista Unar**, V. 7, n. 1, 2003. Disponível em: https://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_estagio.pdf. Acesso em 10/03/2023.

Notas

- 1 Termo cunhado por Conceição Evaristo.
- 2 ALMA – Sigla da Associação Livre de Movimento e Arte – Grupo de teatro amador fundado pelo multiartista Alcides Rammos na cidade Mariana, em Minas Gerais, na década de 80.
- 3 Cia. Teatral fundada em 1998 por mim, Janaina Rangel e Lu Ribas, na cidade de Ouro Preto, a partir da montagem da Cena Curta Medeia, adaptada e dirigida pelo diretor Waldir José (Uma adaptação do conto *O Diário de Medeia*, de Guiomar de Grammont).
- 4 Essa proposição coletiva é iniciativa do Projeto de Pesquisa Lugares-livro: dimensões poéticas e materiais, Projeto de Ensino ESPAÇO DOBRA: Exercícios de criação entre a palavra, a página e a não página e o Projeto de Pesquisa Poéticas NO Espaço: investigações, proposições de formas de presença. Coordenação Profa. Dra. Helene Gomes Sacco - CA/PPGAVI/UFPEL. Disponível em: <https://www.cartaspanemicas.com/>. Último acesso em 19 de setembro de 2021.
- 5 Disponível em: <https://cartasnapandemia.46graus.com/na-imprensa/> Último acesso em 19 de setembro de 2021.
- 6 Cartas escritas e gravadas. Projeto disponível em <https://centrocultural.sp.gov.br/13-cartas-imaginadas/>
- 7 Trecho do diário de bordo da aluna Débora Bararuá.
- 8 Trecho do diário de bordo da aluna Débora Bararuá.
- 9 Trecho da Carta ao mentor, escrita por Débora Bararuá
- 10 Trecho da carta do estagiário Roger Pantoja, presente no relatório de estágio do colega que a recebeu, Heiron Mascarenhas.

- 11 “O Drama como método de ensino, desenvolvido na Inglaterra, investigado no Brasil a partir dos anos de 1990, especialmente por Beatriz Cabral, tem origem anglo-saxônica e foi desenvolvido por Cecily O’Neill, cujo significado está relacionado ao termo *process drama*, também conhecido como *drama in education*.” (MAGALHÃES; ROSSETO, 2018, p. 199).
- 12 Trecho do relatório de Estágio Supervisionado II, do 1º Semestre de 2023, da aluna Benaia de Carvalho Sena.
- 13 Normalmente abreviado em cartas com a sigla: P.S. é um termo do latim, muito utilizado no final das cartas que significa “Escrito depois” para complementar alguma informação que faltou.