

Teatro no Contexto Escolar: para uma prática investigativa, experimental e compartilhada

Fernanda Marília Rocha

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre/RS, Brasil

E-mail: fernandamariliarochoa@gmail.com

Vera Lúcia Bertoni dos Santos

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre/RS, Brasil

E-mail: bertonica@gmail.com

Resumo

O texto apresenta reflexões constitutivas de uma pesquisa envolvendo processos de encenação teatral na Educação Básica, que teve por base empírica uma experiência pedagógica desenvolvida na disciplina de Arte-Teatro junto a jovens estudantes do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Estadual do Rio Grande do Sul, configurada como pesquisa-ação e desenvolvida a partir de projetos de encenação teatral propostos em sala de aula. Dentre os subsídios às reflexões sobre a experiência pedagógica e artística vivenciadas nesses processos, destacam-se alguns aspectos do fazer teatral no ambiente escolar, tais como: as relações entre processo e produto na construção de conhecimento em teatro; a perspectiva de compartilhamento da criação artística como inerente à prática teatral; e o caráter eminentemente investigativo da criação em teatro, que se relaciona à sua condição experimental. A reflexão constitui-se a partir de referenciais do campo da Pedagogia das Artes Cênicas, tais como, Koudela e Almeida Junior (2015), Mendonça (2013), Desgranges (2012) e Pupo (2009), dentre outros, dos Estudos Teatrais, como Dubatti (2003) e da Educação, como Becker (2017). A perspectiva do texto é refletir sobre a presença do teatro na educação escolar de maneira a aproximar a sua prática das formas cênicas proliferadas na atualidade.

Palavras-chave

Pedagogia das Artes Cênicas. Educação Básica. Experiência Artística. Processo e Produto. Conhecimento.

Abstract

This text presents the outcomes of a research involving theatrical staging processes in Basic Education. Its empirically based on a pedagogical experience developed in an Art-Theater course with elementary school students in the state of Rio Grande do Sul, Brazil, configured as an action research and developed from theatrical staging projects proposed during the classes. As points of departures for a reflection on the pedagogical and artistic experiences of these processes, certain aspects of theater-making in the school environment are highlighted, namely: the relations between process and product in the construction of the theatrical knowledge; the idea of sharing artistic creation as inherent in the theatrical practice; and the eminently investigative aspect of theater creation - which is related to its experimental condition. The reflection is based on references from the field of Performing Pedagogy, such as Koudela and Almeida Junior (2015), Mendonça (2013), Desgranges (2012) and Pupo (2009) - among others authors within the field of Theater Studies, as Dubatti (2003), and authors within the field of Education, as Becker (2017). The aim of the present text is to ponder on the presence of theater in school education in order to bring its practice closer to scenic forms reproduced today.

Keywords

Performing Pedagogy. Basic Education. Artistic Experience. Process and Product. Knowledge.

Neste artigo são apresentadas algumas questões consideradas fundamentais ao desenvolvimento de uma pesquisa-ação realizada no contexto da Escola Básica pública brasileira, envolvendo experiências de encenação teatral junto a jovens estudantes do Ensino Fundamental, que culminou na Tese de Doutorado intitulada *Produzir Processos, Processar Produtos: desafios e possibilidades da encenação teatral no contexto da Educação Básica*, defendida no Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas – PPGAC, no final do ano de 2019¹.

As questões envolvem abordagens e concepções de ensino consideradas referenciais a uma prática pedagógica comprometida com a aprendizagem de conhecimentos na área de Teatro para além dos conteúdos, com vistas a uma atualização dos discursos e práticas desenvolvidos na disciplina de Arte-Teatro, o que implica refletir sobre os processos teatrais ou cênicos no contexto da Educação Básica em consonância com alguns princípios caros ao fazer teatral contemporâneo, numa perspectiva de renovação do olhar sobre a encenação teatral no meio escolar.

A reflexão aqui proposta é organizada em três tópicos, que correspondem, respectivamente, às relações entre processo e produto na construção de conhecimento em teatro no meio escolar; o compartilhamento da criação artística como uma necessidade da prática teatral de sala de aula e fator de preservação de vínculos ancestrais do teatro; e a prática do teatro na escola na perspectiva investigativa, que leva a considerar o caráter experimental das atividades que se desenvolvem na disciplina de Arte-Teatro.

————— A emergência do processo-produto

A oposição entre processo e produto, embora muito criticada nos estudos mais recentes no campo da Pedagogia das Artes Cênicas, e aparentemente vencida nos discursos que envolvem a área do Teatro, ainda se mostra recorrente nas propostas de ensino e aprendizagem em Teatro

¹ A Tese tem autoria de Fernanda Marília Rocha e foi orientada por Vera Lúcia Bertoni dos Santos, que compartilham a autoria deste texto.

que se realizam em âmbito escolar. Essa divergência expressa concepções ultrapassadas, ou pelo menos engessadas, na medida em que condiciona as experiências teatrais na escola à escolha de um caminho metodológico, em detrimento do outro.

Conforme os pesquisadores Ingrid Dornien Koudela e José Simões de Almeida Junior:

No âmbito educacional, muitas vezes o produto teatral ainda é encarado como algo menor, de valor insignificante para o aprendizado dos alunos. No processo de ensino e aprendizagem teatral, em escolas de educação básica, persiste a ideia de que o processo, quando bem realizado, por si só, já determinará um produto: alunos capazes de se expressarem com desenvoltura e com capacidade criativa. (KOUDELA; ALMEIDA JUNIOR, 2015, p. 144).

Na perspectiva de problematizar essa antiga dicotomia, com vistas ao estabelecimento de caminhos alternativos para o ensino do Teatro, tanto no que concerne à criação artística, como aos seus procedimentos, parte-se da concepção aqui denominada **processo-produto**, que implica compreender esses dois conceitos como indissociáveis e interdependentes.

Nesse sentido, cabe evidenciar de que maneira as noções de processo e produto se relacionam contemporaneamente, de forma a contribuir para novas possibilidades epistemológicas no campo da Pedagogia das Artes Cênicas. Ou seja, a partir da investigação das relações entre processo e produto, e da possível superação dessa dicotomia, busca-se compreender como se dá a integração desses conceitos e em que medida a cooperação entre eles possibilita modificações nos modos de ensinar e aprender teatro no contexto da Educação Básica brasileira.

Desde a publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs* (1997), que preveem a criação e a apresentação cênicas na escola, o professor de Teatro passa a ser compreendido, também como encenador e, dessa forma, “o processo de montagem de uma encenação torna-se o campo didático e experimental para a aprendizagem teatral” (KOUDELA; ALMEIDA JUNIOR, 2015, p. 144).

A partir desse princípio, a escola passa a afirmar-se como um espaço potencial para o fazer artístico de teatro na atualidade, e o professor passa a assumir a função de coordenar os processos de criação dos alunos e de instaurar processos de encenação, o que demanda habilidades e conhecimentos específicos para os quais ele nem sempre se mostra preparado, ou disponível. Nesse sentido, cabe questionar: até que ponto o processo de formação docente em Teatro contempla experiências que possibilitem ao futuro profissional construir os conhecimentos teórico-práticos necessários à sua atuação como professor encenador? Dito de outro modo: o profissional licenciado em Teatro possui saberes, experiências e instrumentos metodológicos que lhe capacitem a coordenar processos de encenação?

Conforme a pesquisadora Célida Salume Mendonça, muitas vezes, por falta de conhecimento ou de experiência na área da direção teatral, o professor de Teatro não se sente apto a desenvolver processos de montagem. A autora explica: “Podemos observar, pelo relato de experiências de ensino de teatro na escola, um desenvolvimento dicotômico entre processo *versus* produto, ou ainda formas reprodutivas ou limitadas do fazer teatral” (MENDONÇA, 2013, p. 123). Ou seja, na realidade escolar, ainda são muitos os professores de Teatro que não sabem como lidar com essas duas demandas. Sem um conhecimento aprofundado de procedimentos ou metodologias de criação cênica, esses profissionais sentem-se incapazes de propor ou desenvolver processos cênicos com vistas ao compartilhamento com o público, e, assim, privam seus alunos dessa experiência fundamental à prática teatral.

Dessa forma, entende-se que a perspectiva de integrar processo e produto possibilita superar, de certo modo, alguns preconceitos que cercam os conhecimentos da área de Arte no contexto escolar, assimilados frequentemente a objetivos utilitários, decorativos ou recreativos, e considerados menores em relação aos conhecimentos das demais áreas que compõem o currículo. O pesquisador Joaquim Gama discorre sobre essa forma reducionista de compreender o teatro no meio escolar:

Em geral, o objetivo estava pautado no prazer que a atividade teatral poderia oferecer. Concomitantemente, alguns educadores acreditavam que um processo teatral vinculado à expectativa de um produto reduziria a atividade teatral à simples tarefa de produção de espetáculos, favorecendo os atores mais habilidosos na arte da representação e estabelecendo a exclusão dos que não se sentiam capazes de atuar diante de uma platéia. (GAMA, 2002, p. 32).

Por outro lado, suas pesquisas apontam avanços a esse respeito:

[...] estudos nesta área avançaram nas discussões e declararam que não se trata de optar pela primazia do processo em detrimento do produto ou vice-versa, e sim pela escolha de métodos que favoreçam a construção do conhecimento teatral dentro de parâmetros educacionais e artísticos claros, participativos e criativos (GAMA, 2002, p. 33).

Essa dicotomia é ainda recorrente nas práticas pedagógicas de teatro que se desenvolvem no contexto escolar, que tendem a evidenciar dois extremos: de um lado, as práticas calcadas no ensino de preceitos teatrais, que se desenvolvem mediante abordagens metodológicas diretivas, fundadas em concepções epistemológicas empiristas, e que, independentemente dos desejos e possibilidades de expressão e comunicação dos aprendizes, servem aos propósitos do professor; no extremo oposto, ou seja, na contramão das abordagens diretivas, as práticas de fundo apriorista, calcadas em propósitos de cunho psicológico ou sociológico, que, em favor da valorização de toda e qualquer manifestação do aluno, isentam o professor da condução dos processos.

Uma visão crítica sobre essas abordagens permite compreender a pouca motivação dos alunos às propostas de teatro no meio escolar: seja pela falta de sentido da primeira, na qual os alunos são compreendidos como meros receptores de conhecimentos prontos, com chances limitadas de agir em relação aos conteúdos e aos demais sujeitos da sala de aula e aderir às propostas; seja pela falta de especificidade da segunda, na qual o

professor abre mão do seu papel, esvaziando as atividades de propósitos pedagógicos e artísticos.

Sob essa ótica, considera-se que a concepção aqui denominada processo-produto possa significar abertura a procedimentos de criação na escola que atendam às necessidades de todos os envolvidos, possibilitando a superação da visão dicotomizada da aprendizagem em teatro, em favor de uma prática que equilibre objetivos específicos da área e desejos de expressão dos seus sujeitos.

Nas palavras de Gama (2002, p. 34):

A concepção moderna do ensino de Arte na escola propõe que o Teatro seja encarado como área específica do conhecimento humano e não como uma simples atividade que venha a preencher os momentos sociais e de lazer da escola. Dessa forma, processos e produtos irão se tornar não dicotomizados, gerando processos investigativos que possibilitarão aos alunos e aos professores uma compreensão maior dos elementos envolvidos na Arte Teatral. (GAMA, 2002, p. 34).

No sentido da superação dessa dicotomia, identifica-se a prática pedagógica alicerçada na concepção epistemológica construtivista e interacionista, que compreende uma abordagem relacional e atende às complexidades do ser e fazer da atualidade, exaltando o Teatro como um sistema de conhecimento, cuja ênfase não está nem no processo e nem no resultado final, mas em todas as etapas do fazer criativo.

Esse processo de conhecimento, ou cada passo desse caminho, ocorre de forma a possibilitar aos envolvidos explorarem o potencial pedagógico de cada uma das suas etapas. Com uma lógica cíclica, a preparação, a criação e o compartilhamento revelam-se momentos complementares e interdependentes, integrando, cada um a seu modo, processo e produto, ou produto e processo.

Assim compreendida, a criação artística que se realiza no ambiente escolar tende a aproximar-se cada vez mais de uma visão contemporânea e interacionista de teatro, que abarca múltiplas formas, extrapola seus próprios limites e rompe fronteiras na busca de expressar e interrogar o mundo.

As abordagens pedagógicas de fundo interacionista constituem práticas contemporâneas na medida em que viabilizam o estabelecimento de relações entre teoria e prática, entre a prática e a reflexão, e que se realizam a partir de necessidades de compreender o mundo, posicionar-se frente à realidade, agir sobre ela.

Nessa perspectiva, o fazer teatral na escola contempla aspectos da forma e do conteúdo como indissociáveis numa criação artística, abarcando questões estéticas e pedagógicas de forma equivalente.

A importância do compartilhamento

Alguns aspectos tornam a arte teatral singular e, por isso, o encontro com ela, seja pelo fazer artístico, seja pelo apreciar suas diversas manifestações, diferencia-se do encontro com qualquer outra manifestação artística. De acordo com o teórico Jorge Dubatti (2003), o teatro, ainda que pesem as transformações substanciais das suas práticas, ocorridas em consonância com as mudanças evidenciadas no século XXI, mantém os aspectos de convívio e de resistência, preservando vínculos ancestrais.

Sustentamos que o ponto de partida do teatro é a instituição ancestral do convívio: a reunião, o encontro de um grupo de homens e mulheres em um centro territorial, em um ponto do espaço e do tempo [...]. União de presenças e intercâmbio direto, sem intermediações nem delegações que possibilitem a ausência dos corpos. Não se vai ao teatro para se estar só: o convívio é uma prática de socialização de corpos presentes, de afetação comunitária e significa uma atitude negativa ante a desterritorialização sociocomunicacional propiciada pelas intermediações técnicas [...] (DUBATTI, 2003, p. 17) [tradução nossa]².

² “Sostenemos que el punto de partida del teatro es la institución ancestral del convívio: la reunión, el encuentro de un grupo de hombres y mujeres em un centro territorial, em un punto del espacio y del tiempo [...]. Conjunción de presencias e intercambio humano directo, sin intermediaciones ni delegaciones que posibiliten la ausencia de los cuerpos. No se va al teatro para estar solo: el convívio es una práctica de socialización de cuerpos presentes, de afectación comunitaria, y significa una actitud negativa ante la desterritorialización sociocomunicacional propiciada por las intermediaciones técnicas [...] (DUBATTI, 2003, p.17)”.

Da reflexão acerca desses traços invariantes do fazer teatral, identificados pelo autor – tais como, os aspectos de reunião, companhia, proximidade, efemeridade, rito e inacabamento –, depreende-se a importância crucial do compartilhamento do processo-produto na escola, também como uma forma de resistência à distância e ao esfriamento das relações, como alternativa às interações (cada vez mais) virtuais³ entre os corpos na sociedade contemporânea.

Nessa perspectiva, o teatro afirma-se como momento de encontro entre artistas e espectadores, coautores de um evento único, efêmero, que os reúne no tempo-espaço, no “aqui e agora”. Daí a necessidade vital de ida à cena, de compartilhar as criações teatrais de sala e aula, de propiciar aos alunos-atores o cumprimento de uma importante etapa do processo de aprendizagem em teatro. Seja através de um evento restrito a algumas turmas, ou aberto à comunidade escolar, o compartilhamento não tem em vista pretensões espetaculares ou exibicionistas, e não se dá por encomenda, mas pela necessidade de conferir sentido à criação, o que só ocorre na presença do espectador.

Quando orientados no sentido da reflexão sobre os diversos elementos de composição cênica, tanto alunos-atores como espectadores tendem a valorizar a criação artística apresentada na escola como uma obra inacabada, gerada a partir da curiosidade e da investigação teórico-prática de seus inventores, e não como algo construído de maneira “engessada” e com um “ponto final”.

A concepção contemporânea do fazer teatral escolar relaciona-se à desconstrução da visão reducionista e estereotipada da apresentação teatral na escola (resquício de modelos pedagógicos diretivos e concepções de ensino empiristas), em favor da prática e da recepção teatral. As obras criadas nas aulas de Teatro, quando dotadas de um senso estético e plenas de sentido para os seus criados-

res, tendem a ser vistas pelos espectadores como diferenciadas daquelas que se realizam de forma rápida ou apelativa, em cumprimento a eventos do calendário escolar. Como consequência de uma prática teatral recorrente e orientada por critérios estéticos, tem-se a formação de espectadores mais críticos e com olhares mais refinados para a cena, contribuindo na constituição de sentido, do gosto estético e do hábito de assistir teatro.

Considera-se que o incentivo por parte do professor de Teatro à exposição das criações cênicas construídas em sala de aula (seja uma cena, uma esquete, peça ou performance) constitui estímulo à autonomia e à valorização das produções dos seus alunos, possibilitando a formação de sujeitos mais autoconfiantes, responsáveis e criativos.

Por se tratar especificamente de uma construção coletiva, a preparação da apresentação teatral tende a desenvolver na turma o senso cooperativo, já que todos os seus integrantes são incentivados a colaborar e, muitas vezes, a levar em conta o que é melhor para o grupo e para o trabalho, em detrimento das suas próprias concepções e vontades individuais. Os ensaios que se voltam à apresentação exercitam também a paciência, a tolerância, a persistência, o foco, a concentração e o companheirismo, dentre outras qualidades que despontam como atributos positivos numa visão educacional emancipatória. Nesse caso, ao mesmo tempo em que o aluno se propõe a mostrar seu trabalho de criação, ele se coloca como “propositor”, um artista em construção, capaz de vencer seus medos ou quaisquer outras barreiras que se apresentem no caminho.

Mendonça expressa a sua visão sobre o cunho pedagógico inerente a uma proposta de criação teatral no meio escolar:

Ao pensarmos na montagem de um espetáculo na escola, pensamos igualmente na aprendizagem proporcionada aos alunos. O fazer teatral facilita o acesso a uma consciência estética, trabalhando, ao mesmo tempo, aspectos poéticos e pedagógicos. (MENDONÇA, 2013, p. 138).

3 E aqui se considere o distanciamento sem precedentes precipitado pela pandemia do COVID 19, e suas consequências desastrosas, como um divisor de águas nas relações intra e interindividuais, micro e macrosociais.

A partir da experiência de apresentação cênica, os alunos-artistas desenvolvem aspectos da sua inteligência operativa e constroem saberes relacionados ao teatro e ao fazer artístico, além de aspectos afetivos, como a capacidade de se colocar no lugar do outro (através da representação de um personagem) e o senso cooperativo (advindo do trabalho em equipe). A consciência de uma dimensão estética e ética, por exemplo, possibilitadas pela experiência como espectador, advém de um olhar de dentro para fora, que permite ao sujeito colocar-se no lugar de quem atua e projetar-se, imaginar a si mesmo em diferentes visões, papéis e situações.

Conforme a pesquisadora Andrea Pinheiro da Silva:

[...] vejo que é na hora da apresentação, no contato com o público, que o aluno desenvolve seu aprendizado. É, por vezes, na resolução dos problemas ocorridos em cena que ele aprende questões relativas ao posicionamento do seu corpo em cena, da sua voz, da sua interpretação. E isso é motivado pelo desejo, pela necessidade de se comunicar com o público: é mediante o jogo comunicacional que o aluno se apropria da linguagem teatral, entabula novas relações com os outros personagens, descobre sutilezas. É a necessidade de comunicar que leva o aluno a aprender. O aprendizado técnico vem a reboque da comunicação. (SILVA, 2009, p. 3).

Outras tantas qualidades artísticas e técnicas do fazer teatral podem ser aprendidas a partir da experiência de ir à cena, dentre elas, a capacidade de improvisar, a construção aprofundada de um personagem, a projeção da voz, a precisão dos gestos e ações físicas e o estado de prontidão e entrega próprios do “aqui e agora”. Algumas dessas habilidades tendem a ser adquiridas quando vivenciadas em cena, perante o público, visto que se trata de um momento impossível de ser forjado em sala de aula, no qual os participantes vivenciam a arte por inteiro.

Segundo Koudela e Almeida Junior:

Pode e deve-se instaurar um espaço de experimentação que possibilite a investigação de novos modos de fazer teatro.

Dessa maneira, processo e produto teatral não são mais dicotomizados e sim amalgamados na relação entre expressão, criação e elaborações cênicas. (KOUDELA; ALMEIDA JUNIOR, 2015, p. 144-145).

Sob essa ótica, os objetivos artísticos e pedagógicos constituem-se mutuamente, mediante uma proposta lúdica e criativa capaz de motivar os alunos e o professor a construir juntos, num ambiente de convívio e cooperação, no qual os desafios e as diferenças entre os sujeitos da sala de aula tendem a ser suplantados em favor de um projeto coletivo.

A perspectiva investigativa

A encenação teatral na contemporaneidade engendra, em seu fazer, o aspecto experimental. O artista de teatro revela-se, cada vez mais, um experimentador. Movida por inquietações, buscas, questionamentos de si e do mundo, a obra teatral do nosso tempo constrói, reconstrói, forma e transforma a cena, e o próprio ator, num processo infundável, que se consuma, ainda que não se conclua, na presença do espectador.

A pesquisa artística que culmina numa forma teatral, seja ela um espetáculo, cena ou performance, parte de um anseio, de uma curiosidade, e lança-se, com poucas garantias, em caminhos e lugares ainda não desbravados. Essa viagem rumo ao desconhecido é própria de quem é avesso a obviedades, de quem se sujeita a erros e desvios de percurso. É própria daqueles que, dispostos a encontrar novas formas de ser e fazer, se arriscam num mergulho no vazio.

A teórica Carminda Mendes André reflete sobre a distinção entre arte e ciência, levando em conta as peculiaridades da experiência artística em relação à experiência científica:

Enquanto a ciência compreende o conhecimento como resultado de um projeto de pesquisa, com hipóteses e experimentos para sua confirmação, a experiência artística acontece a partir de um início preciso, que produz movimento e não se poderá prever o sentido tomado. Nela, sujeito e objeto se fundem e se confundem. A ação criativa é processo

e produz possibilidades, enquanto o experimento científico é projeto e deve produzir produtos acabados. (ANDRÉ, 2008, p. 126).

Segundo a autora, “um programa de ensino em arte, que objetive a experiência criativa, não conduz alunos para realização de uma finalidade técnica ou conteudista e não objetiva a realização de um produto acabado” (ANDRÉ, 2008, p. 126). Ou seja, para que o teatro ocupe um lugar de relevância no currículo escolar, contribuindo com a formação dos estudantes com suas especificidades, é necessário instaurar na sala de aula da disciplina de Arte-Teatro uma proposta arejada e aberta, que respeite o caráter experimental, inventivo, criativo e investigativo da arte teatral.

A pesquisadora Marília Velardi refere-se às possibilidades de colaboração entre as Artes e a Ciência:

Isso é, será – e tem sido – indubitavelmente a grande contribuição das Artes para a Ciência. Ser autêntico, original, criativo. Corajoso. Ser capaz de contar histórias, instaurar dúvidas, proporcionar e trazer para a academia de muitas formas as experiências auráticas. Presenças, potências. Assuntos vivos nas Artes que hoje, inspirados por essa área, move cientistas e teóricos de outros campos. (VELARDI, 2015, p. 101).

Assimilada ao contexto educacional, a visão de Velardi permite pensar na contribuição da disciplina de Arte (nos seus diferentes componentes curriculares) para a construção do conhecimento num amplo sentido. Ao instaurar no ambiente escolar formas artísticas genuínas e significativas, comprometidas com os interesses dos sujeitos da aprendizagem, a disciplina de Arte desafia os modos de ensinar e aprender acomodados num lugar-comum, pondo em xeque visões tradicionais de ensino.

Se nos modelos comumente praticados na nossa realidade escolar os conhecimentos podem ser tratados como conteúdos de cunho meramente informativo, desvinculados, portanto, de uma diversidade de ações que poderiam implicar a sua construção pelos sujeitos da aprendizagem, nas formas de ensino fundadas na experiência artística os conteúdos

necessitam ser vivenciados, assimilados e refletidos na prática, num processo de construção individual e coletivo, através do qual se constroem também as relações, o sentido e a ética de grupo. Nesse coletivo, o professor não figura como detentor do conhecimento, como possuidor de verdades prévias às ações dos alunos, mas sim como um companheiro de jornada, que, levando em conta os anseios e desejos manifestados pelo grupo, coloca a sua experiência e conhecimento à serviço da curiosidade investigativa, da inventividade e da relação cooperativa dos seus integrantes, orientando suas buscas e experimentações na medida das necessidades pedagógicas e artísticas do processo em curso.

No sistema escolar, as noções de praticidade e produtividade são ainda preponderantes no fazer pedagógico, o que tende a impedir um aprofundamento dos conhecimentos e a barrar uma proposição na qual o aluno se envolva como pesquisador, construa saberes por conta própria. O ideal expresso por Fernando Becker permite vislumbrar um outro modelo de escola:

Eu sonho com uma escola em que alunos de todas as idades a ela se dirijam para trabalhar, para realizar algo, para experimentar, trocar ideias, testar hipóteses, confrontar teorias, cooperar; não apenas para assistir a preleções ou aulas expositivas e se entediar com elas. É melancólico ver alunos chegando à universidade sem qualquer compromisso, esperando que o professor deposite neles conhecimentos, sem que eles tenham de fazer qualquer esforço. Esse hábito foi condicionado na escola básica, em especial no ensino médio. (BECKER, 2017, p. 39).

O professor de Teatro que se deixa levar por esse sistema, sucumbindo ao comodismo ou às exigências e demandas específicas da escola em que leciona, tende a dois extremos: por um lado, limita as atividades dos alunos a propostas lúdicas de cunho espontaneísta, com um fim em si mesmas, evitando criações cênicas mais elaboradas e isentando o grupo da necessidade de compartilhamento; por outro, direciona as atividades de sala de aula a um produto final, a ser compartilhado independentemente dos seus

resultados estéticos e a despeito das vontades, possibilidades de criação e experimentações dos alunos.

Nas aulas de Teatro na escola, observa-se com frequência, uma ruptura entre o momento das dinâmicas de integração do grupo, atividades preparatórias de aquecimento, concentração e Jogos Teatrais e Dramáticos, para uma proposta de montagem cênica. Ou seja, entre uma fase e outra parece faltar justamente a instauração do processo criativo investigativo, que leve o grupo a uma ideia de criação teatral.

A partir dessas considerações, feitas com base em observações assistemáticas da realidade escolar e a partir de relatos de colegas professores de Teatro, compreende-se o teatro no contexto escolar vinculado a práticas afastadas das formas cênicas que se proliferam na contemporaneidade, imunes ao caráter experimental constitutivo dessas novas formas de teatro, alheias aos questionamentos e rupturas que elas propõe. Conforme Koudela e Almeida Junior:

A ideia de processo está ligada à instauração de procedimentos que favoreçam a experimentação teatral. O produto está vinculado à configuração de formas cênicas, com base em processos de investigações cênicas (KOUDELA; ALMEIDA JUNIOR, 2015, p. 144).

Uma proposta cênica origina-se da experimentação e constrói-se na medida em que os alunos-atores avançam em suas experiências. Para esse tipo de “processo orgânico” é necessário, segundo os pressupostos de Viola Spolin (2008), que o professor encontre procedimentos que favoreçam a experimentação teatral, tornando possível a pesquisa em sala de aula.

Sob esse ponto de vista, é válido afirmar que a construção do desejo coletivo de criação teatral advém da instauração de procedimentos investigativos em sala de aula, por parte do professor, que partam de necessidades evidenciadas pelos alunos, que expressem suas aspirações mais latentes de forma artística e coletiva. O professor inicia seu trabalho pela escuta, que lhe permite identificar anseios individuais e coletivos, para, a partir deles, criar estratégias singulares para a construção de uma proposta cênica, que pode, eventualmente, na me-

da dos interesses do grupo, ser aberta ao público.

Construídas através de um dedicado planejamento e considerando as especificidades de cada turma e de cada trabalho, essas estratégias orientarão a proposta pedagógica do professor e darão subsídios para que ele construa, junto aos seus alunos, um trabalho criativo conectado com seus anseios artísticos e expectativas pessoais.

No *Léxico da Pedagogia do Teatro*, o verbete “experimento cênico” apresenta-se como uma proposição interessante para o professor de Teatro, definida desse modo:

Atividade cênica de caráter prático reflexivo e processual intermediária entre o exercício ou jogo de sala de aula, de ensaio ou laboratório, e a formalização do espetáculo propriamente dito, que tem por finalidade a experimentação de elementos, aspectos ou etapas do processo de aprendizagem cênica ou criação artística (KOUDELA; ALMEIDA JUNIOR, 2015, p. 72).

Nessa acepção, o experimento cênico desponta como uma possibilidade metodológica de uma prática intermediária entre os jogos teatrais e a encenação, funcionando como um importante aliado do professor de Teatro interessado na criação cênica investigativa. Através da prática do experimento cênico é possível explorar um determinado componente do fazer teatral que poderá vir a tornar-se, posteriormente, um eixo do trabalho de criação do grupo, ou seja, um **disparador** do processo.

O experimento cênico torna-se, assim, um procedimento valioso, do qual o professor de Teatro pode valer-se no sentido de tornar sua prática de criação cênica na escola mais atualizada e criativa.

Na intenção de problematizar a discussão e trazer novas proposições a respeito da criação teatral no meio escolar e seu viés investigativo, levanta-se a seguinte pergunta: em que medida os modos de produção da cena teatral contemporânea afetam a criação artística na escola e influenciam os professores na concepção de suas metodologias de ensino e de criação cênica?

De acordo com o teórico Flávio Desgranges (2012, p. 200-203), a cena contemporânea caracteriza-se pela composição de obras abertas, que recusam a compreensão como um fim a ser atingido; pela relação experiencial com a obra (quebra da relação sujeito-objeto); e pelo desmonte da concepção de “obra de arte canônica”, ao contrário, ela se efetiva na relação e pela fluidez dos signos.

A partir dessa caracterização, o autor identifica, nos processos de criação teatrais recentes, algumas noções marcantes e recorrentes em seus modos de produção cênica, tais como, a “improvisação”, a “colaboração”, a “pesquisa”, o “inacabamento” e a “ação artística”, que, curiosamente, nem sempre se verificam no fazer teatral que se processa no meio escolar.

A esse respeito, cabe até considerar que o teatro evidenciado no meio escolar e o teatro realizado no meio profissional parecem pertencer a universos distintos, apartados, pautados por princípios divergentes, que ensejam práticas e modos de produção radicalmente diferentes entre si. O que talvez explique, ainda que não justifique, os preconceitos em torno do teatro escolar, que concebem seus fazeres de forma pejorativa, desmerecendo o seu caráter estético e o seu valor à formação integral dos estudantes.

Para que a arte realizada na escola possa dialogar com a cena contemporânea, de forma a renovar-se, o fazer artístico plural e diverso que se processa fora dos seus muros necessita adentrar a sala de aula na sua dimensão teórica e prática, mediante proposições cênicas e possibilidades de apreciação que se somem às formas tradicionalmente praticadas e assistidas (relacionadas ao gênero dramático, ao realismo, à fábula).

Ao atentar para o fazer teatral contemporâneo, o professor de Teatro traz para a sua sala de aula modelos cênicos que contemplam modos de ser e pensar do sujeito atual, conectado com a diversidade e com a amplitude de caminhos abertos pelas novas tendências da arte e do comportamento humano. E, ainda, permite que seus alunos tragam suas referências de arte contemporânea, possibilitando um trabalho a partir do repertório discente.

Maria Lúcia de Souza Barros Pupo questiona: “haveria procedimentos específicos que chegassem a configurar uma pedagogia para a cena pós-dramática?” (2009, p. 222). Detendo-se em situações de aprendizagem teatral para “além do drama”, a autora levanta categorias de análise, quais sejam: “exploração formal”, “performance e presença” e “experiência partilhada”. Para ela: “Aceitar o convite para um alargamento da percepção daquilo que é presenciado no acontecimento teatral torna-se hoje condição indispensável para o profissional que se dedica a coordenar processos de aprendizagem em teatro” (PUPO, 2009, p. 226).

A partir dessa forma aberta e relacional do fazer artístico na escola, com procedimentos de criação inventivos, críticos e conectados com a experiência vivida, o teatro pode se aproximar ainda mais daqueles que tenham acesso a ele, tanto os alunos-artistas, como seus espectadores.

Referências

- ANDRÉ, Carminda Mendes. Espaço inventado: o teatro pós-dramático na escola. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 48, p. 125-141, 2008.
- BECKER, Fernando. Para uma pedagogia da ação e a Educação 3.0. In: CARVALHO, Mônica. (Ed.). *Educação 3.0: Novas perspectivas para o ensino*. São Leopoldo, RS: Ed. UNISINOS; Porto Alegre: SINEPE, 2017.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: arte/ Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEC, 1997.
- DESGRANGES, Flávio. *A inversão da olhadela: alterações no ato do espectador teatral*. São Paulo: Hucitec, 2012.
- DUBATTI, Jorge. *El convívio teatral: teoría y práctica del teatro comparado*. Buenos Aires: Atuel, 2003.

GAMA, Joaquim. Produto ou Processo: em qual deles está a primazia? *Revista Sala Preta*. São Paulo, USP, n° 2, 2002.

KOUDELA, Ingrid; ALMEIDA JUNIOR, José Simões (Org.). *Léxico de pedagogia do teatro*. São Paulo: Perspectiva: SP Escola de Teatro, 2015.

MENDONÇA, Célida Salume. Montagem em sala de aula: princípios norteadores de um processo. In: TELLES, Narciso (Org.). *Pedagogia do Teatro: Práticas contemporâneas em sala de aula*. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

PUPO, Maria Lúcia Souza de Barros. O pós-dramático e a pedagogia teatral. In: GUINSBURG, Jacó; FERNANDES, Silvia. (Org.). *O Pós-Dramático: um conceito operativo?* São Paulo: Perspectiva, v.1, p. 221-232, 2009.

SILVA, Andreia Pinheiro da. *O jogo como indutor da encenação: uma experiência em sala de aula*. Rio de Janeiro, 2009.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

VELARDI, Marília. Pensando Sobre Pesquisa em Artes da Cena. In: SILVA, Charles R. (Org.). *Resumos do Seminário de Pesquisas em Andamento PPGAC/USP*, v. 3, n. 1, São Paulo/SP, 2015.

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.

This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0 International. Available at: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.

Ce texte en libre accès est placé sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International. Disponible sur: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.

Recebido: 10/01/2021

Aceito: 22/04/2021

Aprovado para publicação: 28/05/2021