

A efervescência das pesquisas no âmbito da Pedagogia Teatral e as práticas teatrais em salas de aula

Dirce Helena Benevides de Carvalho

Professora do Departamento de Música e Artes Cênicas da Faculdade de Artes, Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal de Uberlândia.

Mestre em Estética e História da Arte pelo Programa de Pós-Graduação Interunidades (ECA, FFLCH, MAC, FAU) da Universidade de São Paulo.

Resumo: Pesquisas relevantes no campo do saber científico sobre Teatro-Educação, ou em nomenclatura mais recente a Pedagogia Teatral, vêm sendo apresentadas nas últimas décadas. Apesar disso, tais proposições metodológicas para o ensino de teatro não reverberam na maioria das salas de aula, com exceção a alguns casos isolados, mais especificamente em projetos extracurriculares. Assim, a presente comunicação pretende refletir sobre os desafios enfrentados para a efetivação desses novos saberes nas práticas realizadas no Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio, buscando contribuir com o debate acerca do ensino de teatro na educação básica.

Palavras-chave: Pedagogia Teatral, Metodologias, Ensino-Aprendizagem, Formação de Professores.

Nas últimas décadas, pesquisas relevantes sobre Teatro-Educação, ou Educação Dramática, ou ainda, em nomenclatura mais recente, Pedagogia Teatral, são apresentadas no âmbito educacional e, principalmente, no que concerne à aprendizagem teatral em escolas de educação básica.

Há uma dificuldade de inserção das pesquisas acerca do Teatro-Educação no campo do saber científico. Ainda assim, o tema está na pauta dos debates, suscitando novas proposições e percepções, bem como novos posicionamentos e procedimentos no que concerne às concepções sobre o ensino de teatro enfatizando o caráter pedagógico da arte teatral.

Apesar de tal efervescência buscando reverberações nos agentes envolvidos no ensino-aprendizagem em teatro – corpo docente e corpo discente –, essas proposições metodológicas não encontram reflexo na maioria das salas de aula, excetuando casos isolados e, mais especificamente, em projetos extracurriculares.

Os dispositivos institucionais tais como os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), integrando as séries do Ensino Fundamental I e II, os PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio), o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil) e, mais recentemente, as OCNEM (Orientações Curriculares para o Ensino Médio) apontam a integração entre a área de arte e o campo do conhecimento, indicando diretrizes para a efetivação de aprendizagens das linguagens artísticas, mas ainda não são suficientes para desfazer mal entendidos acerca do binômio Teatro-Educação.

Assim, a presente comunicação pretende refletir sobre as dificuldades enfrentadas para fomentar e fundamentar esses novos saberes e processos de ensino-aprendizagem nas ações pedagógicas em salas de aula. Esta inquietação sobre o ensino-aprendizagem em teatro articulado às pesquisas acadêmicas decorre da observação sistemática de minha prática em sala de aula, bem como do exercício docente em cursos de formação e de especialização para professores de escola básica e, ainda, no contato com instituições e pesquisadores da área teatral.

Por diversas vezes pude presenciar o teatro a serviço de outras disciplinas ou de eventos escolares, relegado ao puro diletantismo. Longe de estar atrelado ao conhecimento epistemológico – entenda-se por epistemologia o “estudo metódico e reflexivo do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos intelectuais” (JAPIASSU, H., 1991, p.16) –, o que se vê nas práticas teatrais realizadas na maior parte das escolas são estereotípias para enfeitar o cotidiano escolar.

As conceituações e/ou referências acerca do ensino de teatro, como ‘o teatro desenvolve a criatividade’, ‘desenvolve a autoestima’ ‘resgata o humano’, ‘forma cidadãos críticos e preparados para o mundo’, dentre outras tantas, são no mínimo generalizantes, para não dizer desconcertantes. Tais generalizações estão circunscritas ao âmbito das práticas teatrais em escolas básicas e, conseqüentemente, ao uso do teatro a serviço de interesses diversos, excluindo qualquer possibilidade em atrelá-lo à área de conhecimento. Já que ele, *grosso modo*, não se atrela ao campo do conhecimento, então se pode fazer o que quiser com as práticas teatrais desenvolvidas nas instituições escolares.

A necessidade de reafirmar que o ensino de teatro no âmbito educacional carece de sistematização, de articulação entre teoria e prática, decorre das distorções acerca do ensino de arte de forma aleatória, por vezes irracional, que continuam a “impregnar ainda hoje a maior parte do território escolar”, privilegiando conceitos vagos, opondo-se a uma “pedagogia do racional”, (PORCHER, 1982, p.14). Tal afirmação enfatiza que o teatro enquanto instrumento pedagógico está estritamente atrelado ao campo da cognição.

Acredita-se que na escola se dão os saberes sistematizados sem, no entanto, excluir saberes que se encontram no campo do empirismo ou aqueles adquiridos pelas tradições culturais dos povos, entre outros. Portanto, o que se espera de uma concepção curricular é a priorização de conhecimentos sistematizados, ou seja, a articulação de saberes com seus fundamentos epistemológicos.

O novo paradigma sobre o ensino de teatro integra-o ao conhecimento epistemológico, ou seja, teoria e prática devem se dar de forma sistematizada, articulando ideias, fazeres, apreciações, atitudes, comunicações, relações, simbolizações, ações... A partir desta assertiva, problematiza-se a seguinte questão: como tornar possível a articulação das práticas teatrais realizadas em salas de aula às novas concepções do

ensino de teatro? Sendo a escola básica, especificamente a sala de aula, um lugar histórico onde se efetivam comunicações, saberes e criações, torna-se relevante trazer a discussão sobre o ensino de teatro para o centro dos debates atuais.

O conhecimento em arte é processo, e tal afirmação vai ao encontro da própria concepção de epistemologia referendada por Japiassu (1991, p.27), que a considera “um processo e não como um dado adquirido de uma vez por todas”. O autor considera ainda que o conhecimento-processo é conhecimento que está em mudança, uma vez que não é estático, em oposição ao conhecimento que visa somente a resultados.

Nesse sentido, traça-se um paralelo com concepções contemporâneas do ensino de teatro que priorizam métodos de improvisação, o que se coaduna com o conhecimento-processo elucidado por Japiassu. Nas concepções contemporâneas, o fazer teatral deixa de dar primazia ao texto, com papéis que deveriam ser memorizados pelos alunos, para deslocar-se à valorização dos procedimentos da apropriação da linguagem teatral. A ênfase recai sobre os diferentes processos artísticos, a relação entre os sujeitos, bem como nos elementos que compõem a arte teatral, onde a experiência coletiva se faz por meio de diferentes vozes.

Os elementos de expressão cênica como ação, espaço, corpo, voz, situações dramáticas e personagens constituem-se em “um conjunto significativo no qual o processo sensível da encenação ocupa amplamente o espaço” (RYNGAERT, 1998, p.64). Isto quer dizer que as possibilidades dos diversos elementos que compõem a linguagem teatral passam a ocupar o lugar central da cena, ao invés do rigor e da reprodução fiel aos textos.

Diante desse novo paradigma, os alunos não mais desempenham papel de meros reprodutores. Ao contrário, esse fazer teatral enfatiza processos criativos autorais possibilitando diferentes experimentações “Se a finitude é um valor tranquilizador da pedagogia tradicional, o jogo autoriza tentativas e formas flexíveis que abrem outras portas” (PUPO in RYNGAERT, 2009:31). Assim, problematiza-se: como devem proceder os professores de teatro? Quais as competências que devem integrar o conjunto de saberes e fazeres do professor de teatro? O que se considera essencial na formação destes professores?

Ao pensar nas competências que integram o ensino de arte, nos conhecimentos que deverão integrar a aprendizagem dos alunos, pensa-se também nas competências que devam integrar os saberes dos professores de teatro.

A história da formação dos professores de teatro no Brasil se deu de maneira bastante complexa. A fragilidade da formação da maioria dos professores que atuam em sala de aula remete-se à própria história da inserção do teatro na educação e talvez, aí resida um dos pontos cruciais de todas as controvérsias e tergiversações acerca do ensino de teatro.

A fragilidade do ensino de 3º grau em Arte é também discutida pela Profa. Ana Mae Barbosa ao enfatizar a precariedade de pesquisas sobre o 3º grau, que chegam a ser quase que inexistentes, e a importância da epistemologia no ensino de arte pela capacidade em organizar “o conhecimento das linguagens apresentacionais, isto é, aos modos pelos quais se aprende arte, e, por outro lado, proporcionar ao aluno habilidades que lhe permitam uma inserção profissional inventiva, que lhe possibilitem uma educação permanente de seu potencial criador” (BARBOSA, 1993, pp. 15-16).

Não se pode mais esperar que apenas as pesquisas no âmbito acadêmico deem conta deste novo paradigma no ensino de teatro. Por outro lado, somente o trabalho em sala de aula não contribui para a ampliação de práticas metodológicas sistematizadas. É preciso trazer o professor para o centro do debate educacional, solicitando além do papel exercido em sala de aula o trabalho investigativo-reflexivo, afinal é ele o autor das trajetórias a serem trilhadas em salas de aula junto aos alunos. Isso parece ser fundamental para se pensar qualquer alteração da realidade escolar.

Arão Paranaguá, ao refletir sobre tal problemática, considera que, em função das mudanças que ocorrem no ensino de teatro, “a mudança no ensino superior é a regra em voga em todos os ramos da arte, com vistas à revitalização de uma área que acompanha a história da humanidade desde sua origem” (PARANAGUÁ, in MACAHDO (org) et al, 2004, p.62). O autor chama ainda a atenção para a carreira do magistério, tão desvalorizada e muito pouco atraente para os jovens “face ao desprestígio social e aos baixos salários, embora, no setor artístico, seja a única que garanta emprego imediato” (PARANAGUÁ, in MACHADO (org) et al, 2004, p.62).

Por outro lado, pensa-se na extensividade das pesquisas acadêmicas. Como as pesquisas e os pesquisadores poderiam colaborar para uma maior proximidade das salas de aula?

Ações efetivas de políticas educacionais em diversas esferas, inclusive no que se refere à formação de professores de teatro e ações que possam propalar as recentes pesquisas para as salas de aula, devem ser o primeiro passo em direção a esta empreitada. A partir daí, pensar possíveis soluções ao desafio do ensino de teatro em sala de aula e – por que não? – suscitar uma efervescência teatral no âmbito educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, A.M. *Arte – educação: Conflitos/acertos*. São Paulo: ateliê Editorial, 1997.
- _____. *Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo*. São Paulo: Perspectiva / Secretaria da Cultura, Ciências e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1978. (Série Debates, v.139).
- BARBOSA, A.M. FERRARA, L.D., VERNASCHI, E. (Orgs.) *O ensino das Artes nas Universidades*. São Paulo: Edusp / CNPq, 1993.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*, v. 5 e 6. Brasília: MEC-SEF, 1997.
- _____. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. v. 1 a 3. Brasília: MEC-SEF, 1998.
- _____. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. v.1- Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. MEC- Secretária de Educação Básica, 2006.
- COURTNEY, Richard. *Jogo, Teatro & Pensamento*. São Paulo, Perspectiva, 1980.
- DESGRANGES, Flávio. *A Pedagogia do Espectador*. São Paulo: Hucitec, 2003.
- _____. *Pedagogia do Teatro: Provocação e Dialogismo*. São Paulo: Hucitec / Edições Mandacaru, 2006. (Pedagogia do Teatro).
- JAPIASSU, H. *Introdução ao pensamento epistemológico*. 6ª. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1991.
- KOUDELA, I.D. *Jogos Teatrais*. São Paulo: Perspectiva, 1981.
- MACHADO, I. et al. (Orgs.) *Teatro: ensino, teoria e prática*. Uberlândia: EDUFU, 2004.
- PAVIS, P. *Dicionário de Teatro*. Perspectiva, 1998.
- PORCHER, L. (Org.). Trad. Yan Michalski. São Paulo: Summus, 1982.
- PUPO, M.L.S.B. *Palavras em jogo: textos literários e teatro-educação*. 1997. Tese de doutoramento – ECA-USP, São Paulo, 1997.
- RYNGAERT, Jean-Pierre. *O Jogo dramático no meio escolar*. Coimbra: Centelha, 1981.
- _____. *Jogar, representar: práticas dramáticas e formação*. Trad. Cássia Raquel da Silveira. São Paulo: Cosac Naif, 2009.