

## Experiências de formação do *professor artista*

Rossana Perdomini Della Costa

Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação – PPGEDU/UFRGS  
Mestrado – Teatro e Educação – Or. Prof. Dr. Gilberto Icle  
Professora – IPA – Centro Universitário Metodista do Sul

O artigo problematiza a noção *professor artista*, no processo de formação do curso de *Graduação em Teatro: Licenciatura* da FUNDARTE/UERGS. Com inspiração na perspectiva foucaultiana, a descrição das práticas do curso abre espaço para pensar de outra forma as estruturas clássicas e dicotômicas organizadas em licenciatura e bacharelado. Desenham-se fronteiras borradas nas quais os componentes curriculares que cuidam do fazer teatral estão entranhados na dimensão pedagógica e os que objetivam a prática docente, na dimensão artística. Vislumbra-se o arejamento das práticas referentes ao *professor artista* por intermédio da noção de *condição criativa* de Ruffini e um exercício do pensamento sobre as formas de ser e constituir-se professor de teatro nesta época e neste tempo.

Palavras-chave: Pedagogia Teatral. Professor artista. Condição criativa. Michel Foucault.

Nas primeiras vezes que ouvi a expressão *professor artista*, a primeira definição que me ocorreu foi: alguém que dá aulas de teatro e faz teatro. No entanto, o duplo vocábulo parece duvidar de si mesmo enquanto busca na complementaridade sua justa forma entre teatro e educação.

A pesquisa que desenvolvi<sup>1</sup> no curso de *Graduação em Teatro: Licenciatura* da FUNDARTE/UERGS faz a tentativa de vislumbrar as bordas da noção de *professor artista*. O objetivo do curso configura-se na busca pelo equilíbrio entre os saberes artísticos e os saberes pedagógicos e sua proposta formativa está explicitamente organizada em torno do vocábulo *professor artista*<sup>2</sup>.

Sabe-se que a formação acadêmica tradicional estrutura-se nos formatos de licenciatura e bacharelado. Sendo assim, que possibilidades a noção de *professor artista* propõe ao processo do professor de teatro? Quais são as práticas que se relacionam com essa noção?

As práticas constituem a forma de ser do pensamento de uma época, a regularidade que organiza aquilo que fazem os seres humanos e, em tal medida, têm o caráter de experiência e de pensamento (FOUCAULT, 2007). Assim, compreendo que as práticas de formação pelas quais indago não se relacionam aos componentes curriculares de cunho teórico ou prático, mas ao pensar a noção de *professor artista* como uma forma de ser e constituir-se professor de teatro.

## A dimensão pedagógica no processo de aprender teatro

<sup>1</sup> Pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação do Rio Grande do Sul, em nível de Mestrado, sob orientação do Prof. Dr. Gilberto Icle.

<sup>2</sup> A expressão *professor artista* consta no vigésimo Plano de Curso da FUNDARTE/UERGS, redigido no ano de 2006.

Os componentes curriculares do curso que forneceram material para pensar a dimensão pedagógica intrínseca ao processo de aprender teatro foram: *Oficina Montagem I*, que tem como finalidade o exercício do trabalho do ator; e *Prática de Encenação Teatral* que objetiva o processo de direção de uma cena.

Observei que, durante as aulas, os professores realizavam intervenções<sup>3</sup> durante os exercícios, assim como instigavam os alunos a observar e intervir nos processos de criação dos colegas. A partir desse exercício do olhar, é possível pensar em níveis de intervenções no processo criativo do ator: nos movimentos corporais individuais, no jogo entre atores e nos elementos que compõem a cena.

Nesse sentido, é possível pensar que a função do espectador parece marcar uma característica fundamental e constitutiva desse processo de aprendizagem. A arte do espectador em todas as suas nuances: do ator que observa a si mesmo durante o processo de experiência e do espectador que “vive a experiência de uma experiência” (BARBA, 1994, p. 98). Esse processo parece indicar que fazer teatro se torna imprescindível para aprender teatro, pois “a capacidade de elaboração estética é uma conquista e não somente um talento natural” (DESGRANGES, 2003, p.31). Uma conquista que se dá por meio do olhar que atravessa os diversos níveis da relação do ator, do diretor e do espectador.

Pensar a dimensão pedagógica nesse contexto remete às concepções contemporâneas de teatro que trabalham com uma dramaturgia coletiva<sup>4</sup>, na qual os papéis não se fixam. O texto e seu autor não mais ditam a forma de encená-lo. O diretor não é mais aquele que detém o poder absoluto nas decisões de uma encenação. O ator não mais fixa o seu trabalho somente na parte que lhe cabe da encenação. O espectador não é mais aquele que só assiste. Esses papéis estão em trânsito.

A ênfase parece estar no trabalho do ator, no exercício que visa o êxito da sua presença em cena (a tão almejada *segunda natureza* buscada na Pedagogia Teatral de Stanislavski, ou o *estado extracotidiano* da Antropologia Teatral de Barba). Esse processo relaciona-se ao que Ruffini (2004, p.09), chamou de condição criativa. Segundo o autor, é no trabalho do ator, repetitivo, contínuo, entremeado de aborrecimento e de improvisos epifânicos, que pode ocorrer a passagem da criação para a condição criativa como segunda natureza.

---

<sup>3</sup> Uso a ideia de *intervenção* aqui de forma similar ao que Viola Spolin<sup>3</sup> atribui à *instrução*, ou seja, uma ação que relaciona o aprendizado da linguagem teatral ao olhar externo. No entanto, a autora atribui esse olhar ao de um diretor ou de um *professor diretor*.

<sup>4</sup> A proposta de uma dramaturgia coletiva pressupõe uma organização metodológica do grupo. Um exemplo dessa prática é como trabalha Ariane Mnouchkine no seu *Théâtre du Soleil* ao utilizar grupos intercambiáveis de atores, que trabalham sua própria autoria no processo de criação a partir da reflexão e análise das cenas improvisadas e críticas coletivas. A própria diretora também intervém com ideias que auxiliam a manter o todo coerente do espetáculo. (ROUBINE, 1998, p.75).

Considero este apontamento fundamental para desmistificar a ideia do talento fortuito. Nem sempre as aulas eram divertidas. Existiram momentos enfadonhos, nos quais, os alunos-atores pareciam somente repetir os exercícios. Mas a vivência artística possibilita que, consciente do “seu processo, percebendo etapa por etapa de seu desenvolvimento criativo, o aluno-artista torna-se íntimo do pensar artístico e essa apropriação será a base para todo o seu trabalho” (SPRITZER, 1999, p. 31). Neste sentido, a condição criativa é uma condição conquistada e a improvisação (proposta pelo curso como natureza e procedimento do fazer teatral) é uma das maneiras de andar por esse caminho de se aprender teatro fazendo teatro.

Dessa forma, é possível considerar que “[...] a pedagogia teatral é, na verdade, maior do que o próprio teatro. Pois toda a arte teatral supõe, antes de tudo, um processo de aprendizagem” (ICLE, 2006, p.02).

### **A dimensão artística na prática docente em teatro**

Na estrutura do curso da FUNDARTE/UERGS, os estágios e o Trabalho de Conclusão de Curso são pontos culminantes na experiência formativa, na medida em que o aluno se vê perante o desafio em articular os saberes pedagógicos e os saberes artísticos. O *conteúdo*, no entanto, é o mesmo: teatro. Dessa forma, parece ser indissociável o processo de formação do artista e do professor.

Ao vislumbrar essa indissociabilidade, uma questão salienta-se: o professor que utiliza recursos do ator na sala de aula, ou que assume personagens estaria relacionado à noção de *professor artista*? De fato, uma aula com um professor que domina os recursos cênicos (a pronúncia das palavras, as respirações, as pausas, que possui expressão corporal e que domina o espaço) se torna mais interessante do que um professor monocórdio, que se movimenta linearmente. E se, além de dominar esses recursos, ele ainda articular outros, como capacidade de resposta, pensamento indutivo, empatia, bom humor e imaginação, é possível considerar que há, sim, uma estreita relação entre os elementos da linguagem teatral e o proceder docente. (BAYÓN, 2003).

No entanto, essa definição também poderia se aplicar à caracterização de determinados palestrantes. Mas, um professor de teatro, valendo-se dos mesmos recursos, seria considerado um *professor artista*?

A resposta para essa questão talvez esteja mais relacionada à noção de *condição criativa* do que com a imagem de um sujeito que domina os recursos do ator. Assim, o professor na personagem, ou aquele que utiliza os recursos cênicos, parece ser um dos elementos que possibilitaria a instauração da *condição criativa* e não o *professor artista* propriamente dito.

Acredito que a noção de *professor artista* pode ser pensada a partir desse espaço de criação, isto é, da criação de sentido da prática do próprio professor de teatro. “Com a palavra ‘artista’, Nietzsche nomeia não só o artista mesmo, aquele que produz o belo, mas também o estado artístico a partir do qual o belo é criado” (DIAS, 2006, p. 198). Assim, não se trata de um professor, uma pessoa, mas de um lugar no discurso da formação do professor de teatro. Uma forma de ser e de constituir-se como professor de teatro, um espaço em aberto para a *condição criativa* como possibilidade para a reinvenção das relações. Assim, professores e artistas podem ser unos, assim como alunos e artistas – ou seja, *professores artistas para alunos artistas*.

Nesse sentido, o curso da FUNDARTE/UERGS parece promover uma recriação do lugar do professor, ao abrir espaço para seus desejos e vontades de criação e pesquisa. Nos estágios, o processo criativo da aula era considerado a partir do potencial criativo do professor. Este seria um espaço promotor da autonomia do fazer artístico, ou pelo menos, um espaço no qual há possibilidade de manifestação desse desejo. Como resultado, o foco do processo deixa de ser exclusivamente o aluno e seu processo de aprendizagem, mas se torna uma troca, uma relação. Dessa forma, o trabalho docente não ficaria restrito a um trabalho sobre os outros (TARDIFF, 2005), mas incluiria também o processo do professor criativo do professor.

### **Arejamentos e possibilidades**

Vislumbrar a ampliação das possibilidades que a noção de *professor artista* evoca e produz, no sentido de ser e constituir-se professor de teatro hoje, no nosso tempo, nesta nossa época contemporânea; trata-se, sobretudo, do exercício de pensamento sobre as possibilidades que temos a partir daqui. Possibilidades no arejamento das práticas do professor de teatro.

A noção de *professor artista* como o espaço para a experiência do espectador. Um espaço a ser recriado em um exercício constante. Um espaço para a *condição criativa* (RUFFINI, 2004). Um espaço de relação entre os desejos de saber. Os desejos do aluno e os desejos do professor. É a partir deste prisma que se torna possível entender *professor artista* não como uma pessoa, mas como esse espaço em formação, esse canal que possui a potencialidade de transformação do espaço da sala de aula, em fazê-la passar do estado cotidiano para o extracotidiano. É nesse sentido, na minha percepção, que reside a singularidade desse processo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAYON, Pilar. *Los recursos del actor en el acto didático*. Ciudad Real, España : Ñaque Editora, 2003.

BARBA, Eugenio. *A canoa de papel*. São Paulo: HUCITEC, 1994.

COSTA, Rossana P. D. *Experiências de Formação do professor artista: cenários de apaixonamento entre teatro e educação no curso de Graduação em Teatro: Licenciatura da FUNDARTE/UERGS*. Porto Alegre, UFRGS, 2009. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

DESGRANGES, Flávio. *A pedagogia do espectador*. São Paulo: HUCITEC, 2003.

DIAS, Rosa. Nietzsche e a “fisiologia da arte”. In: FEITOSA, Charles. *Nietzsche e os gregos: arte, memória e educação*. Rio de Janeiro: DP&A, p. 195-204, 2006. p. 195-204.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

FUNDARTE/UERGS. Fundação Municipal de Artes de Montenegro/ Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Área das Ciências Humanas. *Graduação em Teatro: Licenciatura, Plano de curso*. Montenegro, 2006.

ICLE, Gilberto. *O ator como Xamã: configurações da consciência no sujeito extracotidiano*. São Paulo: Perspectiva, 2006.

ROUBINE, Jean-Jacques. *A linguagem da encenação teatral*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed., 1998.

RUFFINI, Franco. *Stanislavskij e o "teatro de laboratório"*. Revista da Fundarte, Montenegro, Ano IV, v.04, n.8, p.04-15, jul./dez. 2004.

SPRITZER, Mirna. *O invisível feito visível: um estudo sobre a formação do ator na universidade*. Porto Alegre, UFRGS, 1999. 139f. Dissertação ( Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

SPOLIN, Viola. *O jogo teatral no livro do diretor*. São Paulo: Perspectiva, 2001.

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.