

SENTIDOS DA CRIAÇÃO CÊNICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Fernanda Marília Rocha¹⁰

Resumo

O trabalho discute sobre os sentidos relacionados com as práticas de criação cênica na escola atual. Partindo da noção de importância do compartilhamento da obra teatral a um público externo à sala de aula, procura-se refletir sobre como é possível proporcionar aos alunos um processo de criação de um trabalho artístico, a partir das condições de trabalho encontradas no contexto da Escola Básica. Propõe-se a superação de uma prática pedagógica tradicional empirista, calcada na criação de produtos cênicos sem uma preocupação estética aprofundada. Desse modo, o objetivo é buscar metodologias de criação cênica que amparem o professor de teatro em suas proposições artísticas na escola.

Palavras-chave: Processo de Criação. Produto artístico. Metodologias de Criação Cênica. Pedagogia do Teatro. Educação Básica.

Abstract

The paper discusses the meanings related to the practices of scenic creation in the current school. Starting from the notion of importance of the sharing theatrical work to a public outside the classroom, it is sought to reflect on how it is possible to provide the students a process of creation of an artistic work, based on the working conditions found in the context of the School Basic. It is proposed to overcome a traditional empiricist pedagogical practice, based on the creation of scenic products without a deep aesthetic concern. In this way, the objective is to seek contemporary methodologies of scenic creation that support the theater teacher in his artistic propositions in school.

Keywords: Creation Process. Artistic product. Methodologies of Scenic Creation. Pedagogy of the Theater. Basic education.

A realidade do ensino de Artes Cênicas na escola atual¹¹ está longe de ser considerada a ideal para o trabalho. O ambiente escolar, tomado de problemas

¹⁰ Professora de teatro, atriz e palhaça. Atualmente é doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFRGS, sob a orientação da Profa. Dra. Vera Lúcia Bertoni dos Santos e bolsista CAPES. Formada em Licenciatura em Teatro e Mestre em Artes Cênicas (UFRGS). Desde 2008 leciona em escolas do estado do RS e em oficinas de teatro e palhaçaria.

¹¹ A escola a que me refiro neste trabalho é a escola brasileira, no sistema de Educação Básica, que sofre com o descaso de políticas públicas em diversos níveis: desde a falta de investimentos em melhorias de sua infraestrutura, na valorização do professor, como na criação de projetos pedagógicos mais atraentes para os alunos. O reflexo desse panorama é o alto índice de evasão escolar e repetência, por exemplo, que coloca o país como um dos mais atrasados no *ranking* da educação mundial.

diversos, costuma parecer um local inóspito e árido para o processo de ensino-aprendizagem, principalmente, quando se trata da disciplina de Arte. A aula de teatro, na maior parte das escolas, acontece em um espaço convencional de sala de aula, com classes e cadeiras, sem acesso a qualquer tipo de infraestrutura material, e deve ocorrer sem causar maiores transtornos às outras aulas que acontecem ao seu redor, com o mínimo de ruídos, conversas altas, risadas, músicas ou movimentos que possam sugerir que o que ali se passa não é uma aula, mas sim um momento de lazer que escapa ao controle escolar.

Ao entrar na escola como parte do sistema, inseridas na grade curricular com uma carga horária específica, funcionando como mais uma das disciplinas a que os alunos são submetidos, muitas vezes, as aulas de Arte (e de teatro, como linguagem obrigatória) são encaradas pelos alunos da mesma forma que as outras disciplinas, e não como uma possibilidade lúdica. Assim, a aula de teatro, ao tentar se encaixar nesse formato, tende a sofrer constantes adaptações. Por mais que o professor tente seguir um formato como a de uma oficina de teatro, pode perceber que esse planejamento precisa ser adaptado a uma nova realidade. Portanto, compreendo que um dos pontos de resistência à presença do teatro na escola é a tentativa de normatização que ele costuma sofrer. Assim, faz-se necessário refletir sobre como é possível para o professor usar os recursos humanos, curriculares, de espaço e tempo que ele encontra na realidade escolar para o desenvolvimento de processos criativos. Utilizar a realidade concreta da escola em que se trabalha como material criativo, e não como barreira para a criação, pode ser uma saída possível. Ou seja, partir do que se tem, a despeito do que se deseja como ideal.

Em minha pesquisa de Doutorado que está em andamento, denominada *Da sala de aula para o mundo: Processos de criação em teatro e encenação na escola*, orientada pela professora Doutora Vera Lúcia Bertoni dos Santos, abordo as práticas de criar e encenar no meio escolar atual, com o objetivo de investigar abordagens utilizadas atualmente para produzir teatro na escola e como se dão as relações entre aspectos do processo e do produto na sala de aula e para além dela. Desse modo, a pesquisa de caráter qualitativo busca conhecer - por meio de entrevistas com quatro professores de teatro (que lecionem a disciplina de Artes em escolas de Educação Básica da rede municipal, estadual, particular e federal de ensino da cidade de Porto Alegre-RS), observações de processos de criação e apresentações teatrais em suas aulas - diferentes realidades educacionais nas quais o ensino de teatro se insere na

atualidade. Além disso, propõe-se estudar as *metodologias de criação cênica* empregadas pelos professores de teatro e dar a conhecer as suas maneiras de superar as dificuldades decorrentes do contexto escolar em questão.

Nesse sentido, lanço os questionamentos principais deste artigo. Criar e apresentar teatro na escola: quais são as expectativas, desafios e potencialidades relacionadas com essas práticas atualmente? Quais os sentidos possíveis para a criação cênica na escola de Educação Básica atual?¹²

Inicialmente é preciso elucidar uma questão relevante: quais são os fatores que dificultam a proposição de processos de criação teatral e suas futuras aberturas para o público escolar? Como professora de teatro da Educação Básica, observo, através de minha prática docente e de depoimentos de outros colegas da área, a complexidade de implementar um processo criativo em sala de aula que culmine com uma apresentação artística aberta ao público e que reflita as necessidades de seus integrantes. Esta dificuldade dá-se por várias razões, dentre as quais destaco aqui: o elevado número de alunos por turma, o espaço físico inadequado para o trabalho com teatro, a falta recursos materiais e o reduzido tempo de aula para a disciplina de Artes. Além disso, encaramos muitas vezes o desinteresse da parte dos alunos e da direção da escola, que não dá o suporte necessário para o desenvolvimento de uma proposta pedagógica estruturada.

O desafio de promover um processo de criação teatral na escola que se configure como uma proposta construtivista¹³ de conhecimento encontra-se, também, em ultrapassar a tentação comodista de impor aos alunos uma encenação totalmente pré-concebida pelo professor e enquadrá-los em ensaios que se mostrem uma rotina mecânica de memorizar um texto e seguir os passos indicados por ele. Mas creio que a questão vai além: parto do pressuposto de que a dificuldade do professor de teatro trabalhar como encenador na escola dá-se, primordialmente, pela falta de elementos de formação para o professor assumir essa função na sala de aula, chegando a uma primeira hipótese da pesquisa.

¹² Este artigo não pretende esgotar essas questões, ou seja, não trarei respostas que encerrem a ideia, dada a amplitude do assunto. As reflexões trazidas aqui são baseadas em minha experiência docente como professora de Arte/teatro do estado do RS, em observações assistemáticas sobre a prática de colegas da área com quem convivo diretamente e em dados iniciais da pesquisa de Doutorado em andamento.

¹³ Inspirado nas ideias de Jean Piaget, o Construtivismo parte da concepção de que a fonte da aprendizagem encontra-se na ação do sujeito e de que a função do professor é criar situações experimentais que facilitem a invenção do aluno, em acordo com Fernando Becker (2003).

Mas qual seria a relevância de construir produtos cênicos para serem apresentados na escola? Por que a prática da encenação pode ser considerada primordial para as aulas de teatro no ambiente escolar atual? Alguns aspectos da arte teatral a tornam singular e por isso o encontro com ela continua sendo diferenciado de qualquer outra manifestação artística que o sujeito procure. De acordo com o teórico Jorge Dubatti, o teatro, apesar de todas as transformações de suas práticas, em consonância com as mudanças do século XXI, mantém os aspectos de convívio e de resistência, tornando-se uma arte que preserva os seus 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 [...].¹⁴ (DUBATTI, 2003, p.17, tradução minha).

Portanto, a partir de um olhar sobre os aspectos de reunião, de companhia, proximidade, efemeridade e rito, constata-se o valor e a importância da apresentação teatral no ambiente da escola, também como uma forma de resistência à distância, ao esfriamento das relações e ao convívio unicamente virtual dos corpos (práticas que estão extremamente presentes em nosso modo de vida contemporâneo). Dessa forma, o teatro se estabelece por sua potência através do momento irrepetível de encontro entre artistas e espectadores. Revela-se, assim, a importância de ir à cena e compartilhar com a comunidade escolar as criações cênicas dos estudantes, com o intuito de exercitar os alunos-atores nesse fazer artístico, bem como gerar a oportunidade desses momentos de aproximação, exaltando a importância do encontro, para além de objetivos espetacularizantes e exibicionistas. Além disso, tanto os alunos-atores como os espectadores poderão

¹⁴ Versão original: "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 en un centro territorial, en 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 convivio 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 (...).

valorizar a criação artística apresentada na escola como uma obra de arte 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”. Afinal de contas, a exposição ao público é o que define o teatro enquanto arte, que só acontece de fato frente a pelo menos um espectador. Por isso mesmo, a necessidade de desconstruir a visão estereotipada da apresentação teatral na escola – como parte de uma perspectiva tradicional e empirista de ensino – e situá-la nas concepções contemporâneas do fazer teatral escolar.

Aos poucos, essas obras criadas nas aulas de teatro poderão ser diferenciadas, pelo público, daquelas que são apresentadas na escola sem uma preocupação estética aprofundada e de forma rápida e apelativa, apenas para cumprir a tabela do calendário escolar. Como consequência dessa prática de forma recorrente está a formação de espectadores mais críticos e com um olhar mais refinado para o que veem, contribuindo na constituição do gosto estético e do hábito de assistir teatro.

Acredito que a experiência com um trabalho de criação teatral é transformadora para quem dela participa e, ainda, capaz de causar impactos significativos em quem assiste a seus resultados. Apresentar publicamente produtos criados no ambiente da sala de aula trata-se, portanto, de um momento relevante e também uma forma de o aluno valorizar o que aprendeu ao longo das aulas. Por isso, no momento em que o professor de teatro incentiva os alunos a exporem uma criação cênica construída em sala de aula de forma comprometida (seja uma cena, uma esquete, peça ou *performance*) pode ocorrer paralelamente um estímulo à autonomia e à valorização das suas próprias produções, possibilitando a formação de sujeitos mais autoconfiantes, responsáveis e criativos.

Então, é preciso refletir sobre como é possível proporcionar aos alunos criações cênicas em consonância com seus desejos e inquietações. Quando comecei a lecionar na escola, vivi intensamente este conflito: ao mesmo tempo em que gostaria de construir um trabalho teatral com os alunos, não queria fazê-lo de forma relapsa ou despreocupada com a obra em si e com seus participantes. Além disso, também não queria me render aos apelos da escola de fazer uma apresentação às pressas apenas para me encaixar no calendário das festas escolares. Contudo, o que se encontra ainda hoje arraigado no sistema escolar é um conceito arcaico sobre a função do teatro na escola. Professores e gestores, na

minha experiência na Escola Básica, em sua maioria, entendem o teatro como uma atividade recreativa, o denominado “teatro escolar”, que serve para ilustrar os conteúdos relacionados às outras disciplinas ou às datas comemorativas, talvez por não compreenderem as diversas etapas que envolvem um processo de criação e não considerarem o teatro enquanto sistema de conhecimento.

Trata-se de uma visão reducionista, pois não contempla o caminho pedagógico que é necessário para se construir um trabalho artístico junto aos alunos envolvidos. Porém, essa imagem do teatro na escola também é fruto de uma prática pedagógica tradicional calcada na criação de produtos cênicos sem um cuidado estético, adotada por um professor mais interessado nos resultados do que nas maneiras de chegar até ele. Essa forma de abordagem empirista, restringe ao professor todo o conhecimento teatral a ser “transmitido” aos seus alunos, assumindo as diretrizes e decisões a serem tomadas na cena ou fora dela. Esse modelo, apesar de muito antigo, ainda encontra-se presente nas instituições escolares até os dias de hoje. Entendem-se aí os motivos pelos quais a arte teatral na escola ainda é encarada de forma pejorativa, denominada de “teatrinho”, desmerecendo seu valor educacional e estético na formação dos alunos. Na maior parte das vezes, o professor tende a adotar uma postura mais autoritária e diretiva e não se preocupa em promover um processo de criação e ensaios de forma lúdica e participativa, ou seja, que incentive a criação espontânea por parte dos seus alunos, justamente por estar excessivamente focado em um resultado “satisfatório” (de acordo com os seus próprios parâmetros e expectativas) a ser alcançado em pouco tempo de ensaios. De acordo com Taís Ferreira, o que tende a faltar nesse tipo de proposta teatral é a sua dimensão lúdica:

[...] esse formato de experiência teatral raríssimas vezes compreende a dimensão lúdica, ou seja, a possibilidade de experienciar o teatro como jogo com o outro e como espaço de criação. Quase sempre, nesse modelo, as crianças devem obedecer a comandos preestabelecidos, a histórias preexistentes, às marcações, às entradas e saídas de cena ensaiadas pelo professor, que se torna uma espécie de ‘diretor de teatro nos moldes antigos’, quando o diretor era o criador absoluto do espetáculo e os atores quase marionetes sem poder de decisão ou criação dentro do todo que é o espetáculo (2012, p. 16).

A partir dessas considerações, é possível afirmar que o que é subtraído dos alunos nessa forma de abordagem diretiva é a possibilidade de jogar, que é vista como aquilo que dá vida ao teatro, tanto durante a sua criação, quanto em uma apresentação frente ao público. Percebe-se, dessa forma, que a competência para essa mudança de paradigma, encontra-se nas mãos do professor de teatro, que dentro de seu contexto profissional pode adotar uma postura diferente frente ao seu fazer artístico em sala de aula. Vera Lúcia Bertoni dos Santos reflete sobre o fazer docente a seguir:

[...] mesmo em se tratando de professores com formação específica em teatro, o parco domínio de aspectos essenciais à área de conhecimento em que atuam, [...] refletem a maneira limitada de como compreendem o processo de conhecimento, o que, certamente, deve refletir-se nas práticas pedagógicas adotadas nas suas salas de aula (2012, p. 63).

Ou seja, ao se expor à realidade escolar sem uma bagagem estruturada de conhecimento teórico-prático, muitas vezes, o professor de teatro acaba por se render às dificuldades encontradas em seu dia a dia e, na maior parte das vezes, adota uma postura pedagógica de forma inconsciente, sem se dar conta das consequências negativas que isso pode acarretar para o seu próprio trabalho na escola e para seus alunos.

Nesse contexto nada idealizado, é que os novos ou mais experientes professores de teatro da Educação Básica vão trabalhar e, em sua maioria, levam para a sala de aula jogos teatrais ou dramáticos desconectados de um propósito pedagógico mais amplo, sem uma *metodologia de criação cênica* que promova um processo de aprendizagem de forma continuada e construtivista. Isso acontece, possivelmente, porque em nosso país ainda existe uma carência de estudos sobre os processos de criação e apresentações teatrais no âmbito escolar, como argumenta Célida Salume Mendonça:

No Brasil, no que se refere a experiências de montagem com alunos do ensino fundamental e médio, ainda são escassas as pesquisas e bibliografias que abordam o tema e sua relação com exercícios, jogos e técnicas propostos no ensino do teatro na realidade escolar, apesar de elas ocorrerem. Friso "realidade escolar" pois é com a singularidade desse campo que a maioria dos alunos que se formam em licenciatura em Artes Cênicas acaba trabalhando: turmas grandes, espaço físico inadequado, etc. Nesse contexto, um bom número desses profissionais exercita elementos da teatralidade

aplicando, desarticuladamente, uma série de atividades, jogos preparatórios, jogos teatrais e improvisações livres. Ou ainda desenvolve um processo de montagem de caráter mais mecanicista e menos orgânico, sem levar em conta se os alunos vivenciaram ou não cada etapa, descuidando, assim, dos enfoques educacionais (2013, p.124).

Conforme Mendonça coloca, faz-se necessário atentar para as diversas etapas do processo e possibilitar que os alunos as vivenciem. Algumas delas, inspiradas em processos de criação que já experienciei ao longo de minha trajetória como atriz, exponho a seguir: jogos e exercícios preparatórios; escolha de um assunto ou ideia inicial, pesquisa do tema em diferentes fontes, leitura de textos e livros, visualização de vídeos e filmes relacionados; debate em grupo sobre os diferentes pontos de vista, explanação de ideias e elaboração de propostas; improvisação de cenas sobre a temática escolhida; escolha de um texto teatral (ou de outro gênero textual) ou ainda elaboração de um roteiro; improvisação e ensaio das cenas criadas, com repetição e “limpeza” das cenas. Por conta dessas (ou outras etapas não mencionadas anteriormente), levam-se meses na criação e elaboração da obra artística. Desse modo, assim como em um processo de ensaios de um espetáculo profissional, a vivência aprofundada de cada etapa reflete nos resultados que se alcançarão posteriormente.

Também de acordo com Mendonça, há uma escassez de pesquisas sobre a montagem teatral no ambiente escolar, que estudem diferentes proposições sobre o tema, trazendo à tona aspectos necessários à prática do professor-encenador¹⁵. Nesse sentido, acaba por surgir um “espaço em branco” entre a aplicação de jogos e improvisações e o processo de criação/encenação com os alunos. A insuficiência de subsídios metodológicos para que o professor, partindo do jogo, implemente uma pesquisa criativa e chegue a um produto cênico a ser compartilhado com o público, frequentemente, gera insegurança e incertezas a respeito do caminho a ser seguido.

Nas aulas de teatro na escola, em grande parte das vezes, o que ocorre é um “salto” entre o momento das dinâmicas de concentração, integração do grupo, aquecimento e jogos teatrais, para uma proposta de montagem cênica. Assim, entre uma fase e outra, falta justamente a instauração de um processo criativo

¹⁵ Termo que emprego para me referir à dimensão artística do fazer pedagógico. Ou seja, o professor de teatro, ao criar uma obra teatral com seus alunos, coloca-se também como um artista.

investigativo que leve a uma ideia de criação teatral, o que acontece por falta de procedimentos criativos que amparem o professor nesse percurso. Nesse sentido, a proposta cênica advém do próprio experimentar, e se constrói à medida que os alunos-atores avançam em suas experiências. Para tanto, faz-se necessário que o professor encontre métodos que favoreçam a experimentação teatral, tornando possível que a pesquisa adentre a sala de aula da escola e faça parte desse universo.

Viola Spolin esclarece que o resultado final se origina do processo de criação em si, e não de algo exterior a ele. Por isso, o enfoque das aulas não é o “sucesso”, mas o que decorre como consequência de um processo de trabalho. Spolin promulga que o foco pedagógico não deve ser esse, o de buscar a qualquer custo uma obra final:

Nossa preocupação é manter uma realidade viva e em transformação para nós mesmos, e não trabalhar compulsivamente por um resultado final. Sempre que nos encontrarmos [...] deve haver o momento do processo, o momento do teatro vivo. Se deixarmos isto acontecer, as técnicas de ensino, direção, atuação, de desenvolvimento de material para improvisação de cena, ou o modo de trabalhar uma peça formal surgirá do interior de cada um e aparecerá como que por acidente. É a partir da vontade de compreender o *processo orgânico* que o nosso trabalho se torna vivo (SPOLIN, 2008, p. 17-18, grifo meu).

O que Spolin chama de *processo orgânico* é uma forma de proposição pedagógica que entende o produto nascendo de um processo de criação, como sua derradeira consequência. Por isso, ele surge, aparentemente “por acidente”, mas não por acaso, porque decorre da própria prática criativa em um caminho imprevisível, tornando a obra teatral mais viva e potente.

Nesse sentido, é válido afirmar que a construção do desejo coletivo de criação teatral pode advir da instauração de procedimentos investigativos em sala de aula, por parte do professor, que partam de necessidades alavancadas pelos alunos, que expressem (de forma artística) suas aspirações mais latentes, enquanto grupo. Desse modo, o professor vai buscar primeiramente: a *escuta* - para encontrar quais são os maiores anseios da turma. Para que, a partir daí, ele possa criar *estratégias singulares* para construção de uma proposta cênica a ser aberta ao público.

Essas estratégias, específicas para cada trabalho e cada turma, construídas através de um dedicado planejamento, podem nortear a proposta pedagógica do

professor e dar subsídios para que ele consiga construir junto aos seus alunos um trabalho criativo conectado com seus anseios artísticos e pessoais. Portanto, enfatizar o processo artístico na educação teatral é um objetivo a ser reavaliado, movendo o foco pedagógico - não apenas para a produção básica de espetáculos, como ainda ocorre tradicionalmente, tampouco para a aplicação de jogos que desenvolvam especificamente aspectos técnicos da linguagem teatral - mas para a união desses momentos em prol da criação artística investigativa, trazendo avanços e contribuições para as Artes Cênicas como um todo. Fayga Ostrower traz relevantes considerações sobre o tema:

[...] qual seria o sentido da criação artística? Na visão da sociedade de consumo, este sentido é encontrado unicamente no produto final, desconsiderando-se por completo os processos do fazer, já que o produto poderia tornar-se uma mercadoria, poderia adquirir “valor” (quer dizer, uma cotação no mercado) e ser negociado, enquanto o fazer em si não é negociável. Mas criar é essencialmente um processo, um caminho de crescimento: de aprender, conhecer e compreender, de compreender-se e desenvolver-se, de realizar-se naquilo que cada um traz de melhor dentro de si em termos de potencial individual. É um caminho da sensibilidade e da imaginação (1999, prefácio).

Portanto, corroboro com Ostrower, ao refletir sobre o(s) sentido(s) da criação artística, entendendo-a em toda sua complexidade e nas contribuições ímpares que ela traz para seus criadores, ou seja, a partir da qual o aluno tem a oportunidade de se perceber de forma sensível no mundo e de descobrir-se enquanto sujeito-artista, contextualizando-a (por que não?) na realidade da escola atual.

REFERÊNCIAS

BECKER, Fernando. *A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

DUBATTI, Jorge. *El convivio teatral: teoria y práctica del teatro comparado*. Buenos Aires: Atuel, 2003.

FERREIRA, Taís. *Teatro e dança nos anos iniciais*. Taís Ferreira, Maria Fonseca Falkembach. Porto Alegre: Mediação, 2012.

MENDONÇA, Celida 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: Papirus, 2013.

OSTROWER, Fayga. *Acasos e Criação Artística*. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. *Shakespeare enfarinhado: Teatro, jogo e aprendizagem*. São Paulo: Hucitec, 2012.

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