

ENTRE OS SABERES E O SABER-FAZER TEATRO **a experiência do brincar com o fazer teatral como possibilidade de (re)significar e** **(re)encantar o espaço escolar – para além do espetáculo**

Micael Carmo Cortês Gomes¹ (UFAC).

Este artigo tem como objetivo expor uma experiência sistematizada a partir dos “saberes e saber-fazer” teatro no contexto escolar. Nessa exposição, poeticamente reencantada, de cunho etnográfico, busca-se refletir tanto o papel do artista-pesquisador, professor de teatro na escola, como mediador para esse fazer teatral enquanto um exercício de aprendizagem, quanto expor ainda as resistências, as rupturas, as representações e a precariedade do espaço físico para a sua contemplação enquanto um processo de trabalho que de fato possa contemplar o fazer, o experimentar e o refletir com o teatro. Trata-se, portanto, de possibilitar nessa prática artístico-pedagógica a resignificação e reencantamento do espaço escolar diante das inúmeras dificuldades que as escolas vêm enfrentando na contemporaneidade, incluindo aí as condições para o ensino de artes, particularmente, o teatro na escola.

Teatro-educação; etnografia; artista-pesquisador; professor de teatro.

This article points to present a systematized experience from the "theater knowledge and the theater know-how" in the school space. In this discussion, poetically re-enchanted and with an ethnographic view, it is sought to reflect on the role of the artist-researcher: the theater teacher at school, who acts as a mediator in order to make theater practices become learning exercises. Also it reveals the resistances, the disruptions, representations and precariousness of the school physical space, as well as its real possibilities to consider the act of doing, trying and creating with theater. It is aimed, therefore, to enable in this artistic and pedagogical practice, the reframing and re-enchancement of the school, which faces many difficulties nowadays, including the conditions for teaching arts, notably, the theater at school.

Theater-Education; ethnography; artist-researcher; theater teacher.

Considerando a questão da espacialidade (arquitetura escolar) como um dos indicativos para a não contemplação do ensino de artes na escola, como um todo, narrarei uma experiência do fazer teatro ocorrida no cotidiano escolar que favoreceu uma (re)significação da experiência educativa, isto é, do espaço escolar por meio de uma intervenção artístico-pedagógica a partir do Projeto-Piloto GIPT (Grupo de Investigação em Teoria-Prática Teatral). Esse relato, de cunho etnográfico - o que, segundo Angrosino (2009), é “a arte e a ciência de descrever um grupo humano - suas instituições, seus comportamentos interpessoais suas produções materiais e suas crenças”, pois se ocupa basicamente com a “vida do cotidiano rotineiro das pessoas” investigadas (2009, pp. 30-31), e, portanto, utiliza-se da observação (observação participante/pesquisador), da pesquisa em arquivo (documentos, fotos, diários, vídeos, oficinas, projetos, atas, diário de classe e outros) e da entrevista (informantes/pessoas

envolvidas)², possibilitou-me tomá-la como uma inspiração (metodo)lógica sensível para ser o ponto de partida dessa aventura do fazer teatro no espaço escolar, partindo da minha observação participante, do registro sistematizado entre 2003 e 2005 como professor de teatro e do envolvimento dos alunos (com idades entre 14 e 17 ano) do Ensino Médio em uma escola pública do interior de São Paulo.

De meados de maio de 2003 até 2005, foi desenvolvida uma prática teatral diferente daquela que costumamos ver na escola. Essa experiência ocorreu na Escola Estadual “Bento de Abreu”, em Araraquara-SP. Paralelamente, em uma determinada aula de Literatura Portuguesa, no Ensino Médio, os alunos do primeiro ano entravam em contato com a dramaturgia - a arte de compor um drama ou ainda “no seu sentido genérico, técnica (ou poética) da arte dramática” (PAVIS, 1999, p. 113) -, o que possibilitou o surgimento da oportunidade de ampliarem seus

conhecimentos em relação à produção da literatura dramática. Essa aula viabilizou, portanto, minha intervenção para criar outro olhar em relação ao que se refere à prática do fazer teatral no cotidiano escolar, uma vez que permanece ainda a ideia de um 'Teatro Escolar' que "caracteriza, fundamentalmente, pela encenação de montagens teatrais (peças ou espetáculos) concebidas a partir do texto literário e representadas por alunos perante uma plateia" (SANTOS, 2012, p. 16) e, portanto, sem um processo que abarque o fazer, o experimentar e o refletir (crítica estética), mas apenas montagens para fins comemorativos, deixando de lado a possibilidade de uma aprendizagem com o teatro e, a partir dela, as contribuições para o ato educativo.

Esse apreciar, experimentar e refletir possibilitou, conforme veremos a seguir, tanto a ressignificação e o reencantamento do espaço escolar quanto uma aprendizagem com o teatro e, assim, as contribuições para uma ampla formação (aspectos biopsicosociocultural) dos alunos que vivenciaram, durante os três primeiros anos do Ensino Médio, um 'processo' com o fazer teatral no espaço escolar a partir de outro olhar, isto é, uma prática teatral voltada para um processo de criação-investigação [estudos teatrais, leituras dramáticas e compor dramaturgia (grupo de estudos); atuar (laboratório e oficinas); criar e orientar cenas teatrais (pesquisa cênica) além de participar da realização de uma produção teatral] com o fazer teatral em práticas educativas.

Para tanto, foi necessário abrir as portas, aliás, lutar para que houvessem "Portas EntreAbertas"³, já que o teatro não era ainda bem visto por parte da comunidade escolar, em um primeiro momento. Provocamos uma mudança de valores, pois uma atividade artística desse porte exige 'movimentação' e 'circulação' dos alunos no espaço, o que configura, dentro dos padrões tradicionais, uma ameaça ao mecanismo disciplinar, uma vez que entendemos que essa atividade requer que as divisões restritas do espaço escolar sejam abertas para a livre circulação dos alunos.

A partir do interesse dos alunos pela obra de Gil Vicente, demos, então, início ao estudo do autor e, concomitantemente, um

trabalho intenso de pesquisa cênica (relação palco-plateia) que possibilitou criar e desenvolver, naquela unidade escolar, o projeto GIPT já explicitado acima.

Para os professores, coordenadores e gestor, o teatro era concebido apenas enquanto espetáculo (produto final), sem muita preocupação com seu desenvolvimento (processo de trabalho). Penso que o fazer teatral no espaço escolar não consiste em formar atores, dramaturgos, cenógrafos, encenadores, sonoplastas etc., mas sim possibilitar essa experiência para que esse fazer teatral contribua com a formação da pessoa, por meio de um processo que abarque o autoconhecimento, o trabalho coletivo, a responsabilidade, o comprometimento e a criação mediante um projeto artístico-estético-pedagógico. Percebe-se que na prática a educação-escolar ainda deixa muito a desejar no que se refere à formação da pessoa, pois podemos constatar certo mal-estar gerado por inúmeros fatores (des)conhecidos por nós, educadores e educandos, dentro da escola. Mal-estar esse que vem gerando um descontentamento tanto no alunato quanto no professorado da rede pública de ensino, transformando a escola muitas vezes em um espaço vazio, isto é, desprovido de experiência, escuta, afetividade e prazer. Nota-se que a escola está se tornando o lugar do não reconhecimento do Outro, o que, a meu ver, vem dificultando o processo de ensino-aprendizagem. Isso ocorre quando alunos, professores e gestores não conseguem desenvolver a escuta. De acordo com Touraine (1998) "não se trata aqui de dialogar com o Outro, mas de reconhecê-lo como sujeito e de se reconhecer assim a si mesmo como sujeito" (TOURAINÉ, 1998, p. 82) Parto do seguinte pressuposto: para que de fato haja uma educação ampla no que tange à formação da pessoa, é necessário que se desenvolva antes de tudo um reconhecimento por parte das pessoas (alunato, professorado, coordenadores, gestores, pais e comunidade local) para que, de fato, haja uma escola democrática, pública e de boa qualidade, que possa contribuir para a construção de um projeto de vida.



Figura 1: Laboratório do brincar com Teatro. Ensino Médio/SP, 2004. Ensaio Fotoetnográfico

Nessa perspectiva, é necessário que reconhecamos, no espaço escolar, a diversidade, afetividade, singularidade e a Arte para que possamos nos aprofundar na formação ampla das pessoas e não na deformação. Há que se pensar se não estamos oferecendo a esses alunos a “semiformação” (ADORNO, 1995) e, por consequência, se estamos, cada vez mais, presenciando o empobrecimento da experiência humana, como apontou Walter Benjamin (1988), ao nos lembrar da importância do papel da narrativa para o conhecimento humano e dessa experiência para a formação da pessoa. Esses fatos nos levam a crer em uma ação de barbárie, ou seja, em uma deformação já anunciada por Adorno em seu ensaio sobre a Teoria da Semicultura (1996), no qual ele demonstra que a nossa percepção está sendo aniquilada mediante os desejos humanos com ações descontroladas e, portanto,

narcisistas. Como ele bem salientou, “o entendido e o experimentado medianamente – semi-entendido e semi-experimentado – não constitui o grau elementar da formação, e sim seu inimigo mortal” (ADORNO, 1996, p. 402). Neste aspecto, julgo procedente a proposta de Benjamin (1988) que vê o teatro enquanto arte efêmera capaz de despertar no educador e educando a verdadeira essência da educação, isto é, a ‘observação’ a partir da busca da ‘ação gestual’ e que pode ser trabalhada a meu ver por meio de uma prática teatral pautada nos jogos tradicionais e jogos teatrais (prazer de jogar com o outro); jogos de improvisação (discurso cênico/prática teatral) e a encenação (criação-investigação da cena) como um processo de ensino-aprendizagem com teatro, já que, para ele, a prática teatral, “é a grande pausa criativa no trabalho de educação” (BENJAMIN, 1988, p. 88).

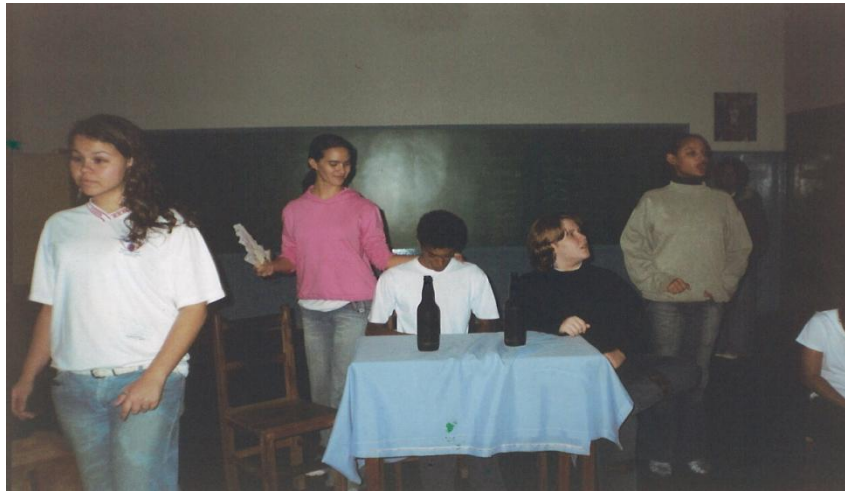


Figura 2: Pesquisa Cênica. Ensaio Mambembe, 2004. Ensino Médio Ensaio Fotoetnográfico

Penso, aqui, na ação do empobrecimento da narrativa, no processo de escolarização atual, pois em um mundo onde cada vez mais a percepção está sendo prejudicada, há que se criar um individualismo exacerbado. Assim, nessa situação, como o professor-artista - professor de teatro - será considerado a voz da experiência, isto é, da experiência histórica, se estão apagando a imagem do “narrador”? Segundo Benjamin (1994), por mais familiar que seja a figura do narrador, ele não está presente entre nós. A experiência narrativa está em vias de extinção, ou seja, “são cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente, pois quando se pede em um grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza” (p. 197). Benjamin mostra uma situação trágica e bárbara, a saber: a facilidade de intercambiar experiências. Esse intercambiar, a meu ver, é a falta do espaço contribuindo para a perda da percepção, da memória e, portanto, para a deformação. Então, qual é o lugar do professor-artista - professor de teatro -, enquanto narrador das experiências, quando, no espaço escolar, sua função não vem sendo contemplada e quando fica cada vez mais difícil se comunicar com os seus ouvintes? Não será a partir daí que a Arte (Teatro) deva ser almejada no contexto escolar, uma vez que, para muitos de nós, a escola pública tornou-se um lugar de desprazer e descontentamento?

Devido ao mal-estar acima citado, fiz a opção por um projeto, como citei, em 2003, que possibilitasse uma resignificação e um re-encantamento do espaço escolar, por meio do Teatro-Educação, já que creio que o

ensino de teatro no espaço escolar possibilite uma ampla aprendizagem, considerando-se o processo do fazer teatral uma maneira de gerar contribuições para a formação da pessoa, em seus aspectos afetivos, cognitivos, sociais e estéticos. Por esse motivo, optei por usar, nessa prática, a terminologia Teatro-Educação que possibilita novas metodologias de ensino, opondo-se ao ensino de teatro tradicional, que propõe colocar somente o texto nas mãos dos alunos para que eles decorem as falas e as marcações, privilegiando o produto, isto é, o espetáculo teatral a ser apresentado em um evento programado de festividades escolares, sem se preocupar com o processo de trabalho.

Conforme já mencionado, a aula de Literatura, no Ensino Médio, despertou nos alunos a vontade de conhecer a obra de Gil Vicente, o que favoreceu para muitos a paixão pelo Teatro. Constatei que dos quarenta alunos presentes na sala de aula, doze manifestaram a curiosidade de compreender o universo teatral. Boa parte desse interesse se relacionava com a chance de se movimentar fora da sala de aula, criar, experimentar, pensar e representar – de maneira muito diferente das cinco horas diárias passadas somente na sala de aula. Para tanto, foi necessário que os (as) alunos(as), professores(as), gestores, pais e comunidade local pudessem compreender que construir projetos é algo que necessita de um longo prazo de elaboração para atender às demandas, diante de um mundo feito às pressas. É necessário, também, resignificar a prática pedagógica e, a partir daí, criar outro olhar mediante as experiências artísticas-pedagógicas já realizadas na escola. Trata-se

de fazer uma (re)significação no que se refere à arquitetura escolar, currículo, organização escolar, formação de professores, gestores, e comunidade local para uma mudança de valores e, portanto, a possibilidade de um reencantamento no âmbito escolar.

Fomos, pouco a pouco, aprendendo a linguagem cênica. Antes da minha inserção, os encontros aconteciam durante as aulas da professora de Literatura, sem nenhum espaço fixo para esse trabalho. Surgiram, pouco a pouco, as primeiras dificuldades e quase nenhuma orientação para esse trabalho, que foi se guiando segundo a professora e os alunos pela intuição, imagens e ideias. Esse período coincidiu com um convite que recebemos da escola para que esses alunos se inscrevessem na Primeira Mostra de Teatro Estudantil da rede pública de ensino, promovida pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo em 2003. Isso, até certo ponto, favoreceu um contato mais próximo dos alunos com a Coordenação da Escola. Foi a partir daí, que foi feito um convite para que eu pudesse orientar os alunos nessa empreitada.

Em conjunto, escolhemos para encenar, naquele evento, o Auto da Barca do Inferno, de Gil Vicente, uma vez que já estávamos desenvolvendo a pesquisa sobre o autor. Porém, os alunos só tinham pesquisado a vida e obra do autor; não haviam ainda realizado nenhum laboratório/ou oficina e muito menos a pesquisa cênica; ou seja, nada fora estudado sobre o processo de criação-investigação com o teatro (a análise do tema, da personagem, da cenografia, da técnica de atuação, corpo/voz, figurino, sonoplastia, música, produção).

Claro que encontramos algumas dificuldades; uma delas foi à desestruturação do espaço físico para um processo de trabalho de manifestações artísticas, particularmente o trabalho com o teatro-educação. Como trabalhar um processo artístico, se para muitos ainda não havia uma compreensão da importância do teatro para a experiência educativa?

Foi necessário conquistar um espaço, até então inexistente, para construir um saber e um fazer teatro. Os problemas apontavam para a ausência de profissionais capacitados que pudessem orientar sobre o fazer teatral na escola, uma vez que a realidade que o grupo enfrentava era a de falta de um conhecimento básico sobre esse trabalho.

A partir do convite para orientar o grupo expliquei para os gestores e professores da escola como eu pensava o teatro em práticas educativas e, portanto, enfatizei não a formação de artistas do teatro, mas um processo que contemplasse a experiência de criação-investigação a partir do brincar com o fazer teatral e, a partir daí, uma prática artística-pedagógica que favorecesse uma formação ampla da pessoa.

No dia 12 de maio de 2003, deu-se o primeiro encontro, no qual fizemos uma breve apresentação de como conduzíamos o trabalho. Iniciamos as atividades no anfiteatro da escola, por meio de exercícios que favorecessem uma “aproximação” do grupo e o trabalho da “percepção”, do desenvolvimento dos cinco sentidos, por meio de uma metodologia que se pautava nos jogos: dos tradicionais (brincadeiras e cantigas de rodas para o aquecimento corporal/vocal) aos jogos teatrais (baseado nas pesquisas de Spolin (1992) e Koudela (2006) sobre a estrutura dramática: onde (espaço)? Quem (personagem)? O quê (ação) além do foco, da fiscalização e da instrução para a aprendizagem do jogar (atuar) em cena com o outro).

Começamos a trilhar assim outro caminho que favorecesse um processo de trabalho que levasse o grupo a pesquisar e a analisar a linguagem cênica. Passamos, então, a delimitar o campo de trabalho, a saber: criação-investigação (fazer, experimentar e refletir) com o teatro na escola. Diante disso, o grupo teve a necessidade de estabelecer um comprometimento para a produção desse trabalho cênico que, no decorrer do tempo, foi exigindo horas e horas de dedicação para esse fazer teatral enquanto um processo artístico, estético e pedagógico.

Quando pensamos na formação da pessoa partimos do pressuposto de que, nesse espaço (ambiente escola), haja condições básicas para oferecer tanto ao educador quanto ao educando condições favoráveis para o processo ensino-aprendizagem. Mas, percebemos que tais condições privilegiam principalmente os aspectos cognitivos, deixando de lado a importância dos aspectos intuitivo, emoção, criação.

Dessa primeira experiência é que pensei em elaborar, por meio do teatro, o projeto-piloto intitulado “O brincar com o Teatro”, com o intuito de fundamentar discussões que pudessem contribuir para a formação da pessoa como possibilidade de re-significar e re-encantar o espaço escolar,

mediante a experiência educativa do brincar por meio do teatro.

Tal proposta tinha como base a importância do significado da palavra brincar⁴ uma vez que a minha ideia era possibilitar, no processo de ensino-aprendizagem, o desenvolvimento das relações emocionais do alunato. O Projeto GIPT criado por mim continua ampliando discussões fecundas para ressignificar o espaço escolar e favorecer um novo olhar nas práticas educativas no que se refere à prática teatral nas práticas educativas.

A temática do brincar tornou-se pertinente na medida em que ela própria está vinculada com a vida mental, pois a ação do brincar, de acordo com Freud, é nada mais do que a expressão do desejo. De fato, a energia utilizada na ação do brincar é levada a sério no ato do brincar da criança, adolescente e adulto. O brincar é natural e universal facilitando o crescimento e os relacionamentos grupais, é próprio da saúde. É no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: “e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self).” (WINNICOTT, 1974, p. 80).

Particularmente, o fazer teatral na escola permite realizar esse mecanismo, posto que a prática teatral privilegia o processo de trabalho a partir do despertar da curiosidade para a composição da personagem, cenário, figurino, maquiagem, música, improvisação e trabalho físico/vocal. Poderíamos citar, por exemplo, as trinta horas que o grupo se dedicou nas férias de julho/2003 na “Oficina Produção de Máscaras” na Casa da Cultura de Araraquara, que promovemos com o intuito de ampliar os espaços de diálogos institucionais para os participantes. A orientação das máscaras ficou sob a responsabilidade da atriz-educadora Nilcéia Vicente convidada para participar do projeto, e a criação e confecção dos figurinos, cenário, sonoplastia ficou sob a minha orientação. O processo do trabalho com as máscaras foi se efetivando, pois cada um teria que expressar nas suas máscaras os sentimentos de cada personagem com que estavam trabalhando, exigindo atenção para cada etapa da confecção até chegar ao refinamento, a partir dos mínimos detalhes para sua criação, como podemos perceber no registro do ‘diário de bordo’⁵ de um dos participantes.

Começamos a fazer as máscaras. É uma coisa estranha, atadura de gesso no rosto, vaselina sólida. Isso é uma coisa horrível! Já no primeiro dia, passamos uma camada de papel marchê, só que ainda falta muito até terminar tudo. Meu esforço é tanto para melhorar que aos poucos vou esquecendo a timidez (Aluna do Ensino Médio, 05/07/2003).

Nesse processo, muitos sublimaram as suas angústias e foi nessa experiência do brincar que o prazer foi significativo para o processo de aprendizagem com o teatro, visto que essa experiência artístico-pedagógica concretizou-se, na medida em que o conhecimento dos participantes foi valorizado e reorganizado para o fazer teatral.

Nesse primeiro momento, a escola não oferecia condição de espaço para um trabalho desse porte, mas contribuiu no que pôde, já que tínhamos que participar da I Mostra de Teatro. Ficamos em uma minúscula sala (atrás do anfiteatro), onde se amontoava o material que ali era guardado. Às vezes, eu me perguntava como cabiam treze pessoas em um espaço pequeno, fechado e abafado. Continuamos nesse processo e, após um longo estudo do texto, dos cortes, das adaptações e reflexões, partimos para a confecção do figurino, da sonoplastia, da iluminação, da cenografia, da técnica de representação e da música. Discutimos sobre quem se responsabilizaria pela confecção de cada item para compor a encenação. A partir de então, entendi o meu papel: o de mestre-encenador - ao invés de usarmos expressões ‘diretor-professor’, ‘diretor-pedagogo’, ‘professor-diretor’ que em língua portuguesa soam por demais diretivos. Assim, escolhi a expressão mestre-encenador proposto por Martins (2002), que sugere um respeito para com o grupo com que se trabalha, ao diálogo, à criação e à aquisição do conhecimento -, e não de diretor de teatro.

Envolvidos nesse processo e percebendo o quanto os alunos se interessavam por essa magia que o teatro proporciona, e mesmo sem nenhum recurso financeiro, conseguimos ser criativos. Sem auxílio, sem dinheiro para comprar tecido para doze pessoas, surgiu a ideia de utilizarmos as cortinas trocadas recentemente das salas de aula, o que, para nós, foi uma salvação, pois das cortinas confeccionamos não só o figurino, mas parte do cenário.

Assim, surgiu a ideia por parte dos alunos de simbolizar com o próprio pano a confecção da barca. Passamos a aproveitar todo o material que a escola não mais utilizava – a essa altura a minúscula sala já estava entupida do material que cada um encontrava e trazia para ser reaproveitado. E, ainda, o espaço onde nos encontrávamos me incomodava; naquele momento, não era o espaço mais adequado para se desenvolver uma atividade desse porte. Discussão, reuniões, pesquisas e reflexões foram o que

não faltou durante esse período. Em todo momento, cada um se envolvia e produzia o material cênico. Lembro-me, aqui, do momento em que se deu a confecção do figurino por dois alunos, quando um se interessou por desenhar o figurino e outra pelo corte final. O que de fato eu desejava era a construção do material feito pelo próprio grupo, sem nenhuma exigência profissional uma vez que o meu interesse se centrava no sentido do prazer por estar ali e o sentido do espaço escolar para a formação do grupo.



Figura 3: Apresentação: Auto da Barca do Inferno, Gil Vicente, 2003. Ensaio Fotoetnográfico

O ensino-aprendizagem estava sendo contemplado, a curiosidade estava presente e, portanto, acontecia, nascia, a busca por respostas para as perguntas que surgiam naquele grupo que criava. Assim, foram confeccionados os demais itens que ainda faltavam; a sonoplastia resultou em uma pesquisa minuciosa sobre o momento histórico da peça. Um dos alunos confeccionou o instrumento com latas e pedaços de pau para produzir sons bastante criativos. A opção pela iluminação foi uma luz simples ou, como costumamos chamar, “luz branca”. Já para o trabalho de atuação, propus o ‘ato de brincar’ em cena por meio da metodologia dos jogos teatrais, apoiado na estrutura dramática⁶, para possibilitar aos alunos-atores uma atuação prazerosa e criativa.

Enfim, um processo com o teatro nas práticas educativas (nesse caso, no âmbito escolar), tem muito a dizer para a experiência educativa e, em particular, para se pensar na formação do professor-artista, pois penso que o seu papel é possibilitar tanto uma ‘aula sobre teatro’ (área de conhecimento/saberes) quanto uma ‘aula de teatro’ (prática teatral/saber-fazer) uma vez que compartilho da ideia do pesquisador Gilberto Icle quando nos diz brilhantemente que um “*professor-artista* suporia um professor-criador, um artista na escola, uma escola com arte, uma aula *em* arte, antes que uma aula *sobre* arte” (ICLE, 2012, p. 18). Ainda, conforme o autor, é necessário que o professor-artista (teatro) possa ‘produzir arte’ e, portanto, ‘ser artista’, com o intuito de possibilitar uma prática artístico-pedagógica,

aliás, uma aprendizagem (experimentação) enquanto processo de criação-investigação junto aos 'alunos-artistas', nesse caso, possibilitar a experimentação como aluno-ator, aluno-dramaturgo, aluno-encenador, aluno-iluminador etc..

Surgiam perguntas naquele momento: por que o ensino de artes não é ainda contemplado, de fato, no contexto escolar? Por que os professores não pensam nos planejamentos de ensino? Por que os professores de Arte não abarcam, de fato, as linguagens artísticas - Artes Visuais, Música, Dança e Teatro?

Já estavam terminando as férias de julho/2003 e o silêncio que até então tomara conta da escola começava a se transformar em falas. Esse longo processo que vivenciamos durante cinco meses resultou em um trabalho final, o produto. Esse produto significa, para nós, um produto bem diferenciado daquele que se costuma presenciar nas escolas, quando o fazer teatral não permite o processo de pesquisa, de criação e de confecção. Logo, não podemos descaracterizar a encenação, pois há nesse processo uma valiosa contribuição para a prática educativa, isto é, a relação de comunicação entre palco e plateia e, a partir daí, as possibilidades de aprendizagem focadas no exercício de criação-investigação a partir da escritura cênica tomando aqui os elementos estéticos para possibilitar a cena teatral.

A apresentação na I Mostra surpreendeu educadores, gestores, diretores e alunos que estavam nos assistindo no Teatro Municipal de Araraquara, pois os participantes puderam presenciar naquela representação o processo mencionado acima.

Após essa iniciação, o grupo teve a oportunidade de se apresentar em outros lugares. Para nós, este foi um dos reconhecimentos e uma possibilidade para se pensar e construir de fato uma prática artístico-pedagógica que favorecesse não somente o teatro, mas a(s) ARTE(s) dentro do espaço escolar. Esse reconhecimento fez despertar no grupo um olhar diferenciado, apaixonado pelo teatro. Tal processo resultou

na magia do fazer teatral como elemento significativo para a vida dos que participaram, isto é, o re-encanto do espaço escolar, visto agora como o lugar para sonhar, brincar, projetar, descobrir e construir.

Dessa forma, o brincar por meio do teatro se tornou uma experiência significativa para o cotidiano escolar como um ato educativo para a formação ampla da pessoa. Aos poucos, fomos (eu e os alunos) conquistando o espaço e para que pudéssemos continuar com esse processo foi solicitado ao gestor da escola um espaço ético - por espaço ético entendo um lugar delimitado e salubre para possibilitar uma identidade local que favoreça o ensino de teatro enquanto espaço de experiência artística, estético e pedagógico para possibilitar o ato educativo.

Iniciamos mais um ano letivo e decidimos elaborar um planejamento para o fazer teatral; principiamos um compromisso árduo e com uma nova perspectiva de trabalho, a partir de um novo caminho e com mais integrantes e mais desafios. O GIPT conseguiu para si uma sala, espaço destinado às atividades, ensaios e reuniões do grupo: um espaço ético. Essa conquista nos levou a crer que os valores por parte da comunidade escolar estavam mudando, pois antes o teatro era mal visto por parte de alguns professores, quando diziam que os alunos estavam usando o teatro como desculpa para "fugir da aula" - para muitos, o fazer teatro não passa de um fazer nada. Estávamos agora em um espaço próprio, em uma sala de aula cedida pela escola. O que se enxergávamos naquele espaço era "a relva crescer", uma metáfora que revelava o crescimento e amadurecimento do grupo, pois segundo Itman Monteiro (2005), cada instituição é única, cada sala de aula se compõe de modo diferenciado, já que "cada microgrupo é inédito e cada pessoa que ali desenha a cena, quer seja situando-se em seu centro ou em suas margens, emoldura o cotidiano escolar imprimindo-lhe uma nova matriz num jogo de luzes e sombras" (p. 142).



Figura 4: Leitura dramática Medéia, de Eurípides, 2005. Ensaio Fotoetnográfico

Nesse sentido, o que contemplávamos era o espaço de integração e a promoção da sociabilidade e sensibilidade que envolvia os participantes, por meio do brincar e do jogar prazerosamente, o que resultou em ressignificar e re-encantar o espaço escolar. Essa nossa ação vem salientar o que Winnicott (1975) ressalta como a importância do brincar para o desenvolvimento amplo da pessoa e para a experiência educativa, o que pode ser confirmado por meio dos trechos extraídos dos 'diários de bordo' dos participantes desse processo:

Hoje foi o nosso primeiro encontro com a oficina do brincar com o teatro. Nossa é muito bom! é uma sensação quase que inexplicável. É somente uma hora, mas essa hora me motivou a muita coisa eu estava passando por momento meio delicado na minha vida e estava precisando me distrair (Aluna do Ensino Médio, 05/03/2004, 18h).

Todas as aulas práticas são muito divertidas (não só eu acho), mas percebo que todos gostam e se divertem, tanto que no final dizem hã!!! (Aluno, ensino Médio, 10/03/2004, 13h).

Quando eu fiquei sabendo sobre o teatro eu sabia que ali era meu lugar, pois o teatro é muito divertido e também muito legal, quem entra no teatro não quer mais sair, pois ele traz uma certa esperança, alegria (...) eu me sinto como se tivesse vivendo algo que nunca pensei

que pudesse viver (Aluna do Ensino Médio, 16/03/2004).

Renasci em um momento que estive obscuro a procura de um grande significado quem sabe o da verdade que está em todos os lugares, inclusive aqui ou em qualquer lugar. Num momento de contentamento e livre da angústia e da vontade, voltei para que, no profundo encontre um pouco de contentamento do que foi saudade (Aluna do Ensino Médio 25/03/2004).

Hoje aprendemos alguns jogos teatrais para que nos entrosássemos. Fizemos coisas muito divertidas e o melhor, todos juntos, isso irá criar um vínculo afetivo entre cada um de nós (Aluno do Ensino Médio s/d, 2004).

A turma se encontrava três vezes por semana, sendo que o grupo de estudos ocorria a cada quinze dias e o laboratório do brincar, em dois dias da semana. Começamos o ano letivo de 2004 com a prática do grupo de estudos que objetivava a leitura, em grupo, sobre o teatro – textos básicos, introdutórios. A princípio, as leituras traziam para os participantes um maior contato com a área teatral, além de proporcionar o despertar do mundo da leitura e a sua importância para a formação. Nessa perspectiva, os encontros quinzenais tinham o intuito de contribuir com o letramento de um modo geral. Com o laboratório do brincar, introduzíamos os jogos, tanto tradicionais quanto teatrais – jogos esses que recuperávamos da memória dos

participantes, mesmo que muitas vezes se apresentassem como novidade para alguns: escravo de Jó, pai Francisco, cabra-cega, amarelinha, Terezinha de Jesus, boca de forno, pula corda, durinho, arlequim, a canoa virou, queimada etc.. Essas brincadeiras e cantigas foram aplicadas como um exercício de pré-aquecimento que objetivava o prazer e a satisfação do brincar pelos participantes.

Nesses encontros, com duração de uma hora, desenvolvíamos jogos tradicionais (brincadeiras e cantigas de roda) que proporcionavam o relaxamento do corpo/voz e o preparo para o campo dos jogos teatrais e depois para o exercício de jogos de improvisação (prática teatral) a partir de temas relacionados ao que estávamos pesquisando. Assim, os encontros tinham o intuito de despertar a sensibilidade de si e do outro como elemento essencial para possibilitar a formação ampla da pessoa, além de promover as descobertas, o corpo, a socialidade (estar junto), as angústias, a criação, a imaginação e a intuição. Relatam dois dos participantes:

Eu estou aprendendo muitas coisas importantes fazendo teatro, uma delas é a convivência em grupo, eu aprendi que um grupo nem todas as pessoas pensam e agem da mesma forma, existem pessoas que sabem te respeitar e outras que não sabem o significado da palavra 'respeito'; mas a melhor parte de conviver em grupo é poder construir grande 'amizades' e que graças a deus neste grupo tenho grandes amigos, quais eu posso me divertir e ser feliz junto a eles (Aluna do ensino Médio, Diário de Bordo, 2004).

Eu vi o quanto está sendo importante e bom para mim e quero participar se possível de todas as atividades propostas. Parece-me que depois que entrei para o grupo comecei a ver o mundo de outra forma, de uma forma mais ampla. Estou muito satisfeita sei que isso é só uma microscópica amostra, mas essa microscópica amostra está sendo boa (Aluna do Ensino Médio, Diário de Bordo, 2004, 18h46).

Assim, pude perceber que o espaço arquitetônico dos prédios escolares torna-se uma discussão importante para as reflexões no que tange à questão da espacialidade para o ensino de artes (Teatro, Dança, Música e Artes Visuais) nesse contexto, bem como a importância das experiências artísticas, como

o teatro, para o ensino-aprendizagem, no que se refere à formação da pessoa, além do papel dessas experiências com o teatro (apreciar, fazer e refletir) para a experiência educativa.

Nesse sentido, proponho ampliar um olhar que possa de fato, contemplar os saberes e saber-fazer em práticas educativas (nesse caso, no ensino formal (escola) e não formal (hospital, presídio, comunidade, Ongs.)) com o intuito de possibilitar uma aprendizagem ampla com o teatro e, portanto, para além do espetáculo.

No caso deste trabalho, optou-se pela prática artística, política, estética e pedagógica, já que o teatro quando contemplado possibilitar uma ampla aprendizagem como podemos exemplificar a partir de dois trechos retirados do diário de bordo de dois alunos quando ambos relatam a importância dessa experiência para suas vidas:

O teatro é mágico, somente ele é capaz de nós fazer beijar a lua estando aqui na terra, de abraçar o sol, de brincar com as estrelas, de ouvir os peixes e de voar junto aos pássaros, isto porque o teatro se alimenta da ilusão e da fantasia, ele é o verdadeiro reino do faz de conta. Estar no palco, é estar em um lugar muito especial, onde poderemos dar asas à imaginação e voar bem alto até o infinito e fazer com que as pessoas possam se maravilhosas com nossos personagens e com nossa forma mágica de fazer os outros sorrirem. Que o teatro possa suportar varias séculos que virão, e que ele nunca se acabe ou morra, porque se não com ele irá morrer o ator e o sorriso da maioria dos seres humanos (Trechos do diário de um dos participantes de 14 anos no primeiro ano de Teatro na escola, 2003).

O teatro me ajudou a descobrir algumas coisas que eu não havia percebido na minha vida até então, eu aprendi a me controlar, a esquecer dos problemas e procurar novos caminhos dentro de mim. Cada ponto que dei, em cada peça do figurino foi um motivo para dar, cada vez mais, um pouco de mim. Houve tensões lágrimas e desespero, mas tudo finalmente deu certo, não sei como explicar tudo isso que estou sentido, o máximo que posso dizer é que eu adorei ter feito esse trabalho ao qual pretendo dar continuidade (...). O teatro me aliviou diversas vezes dos problemas que tinha que enfrentar, os sonhos foram crescendo a cada apresentação e acredito que não vai acabar daqui dois anos. GTBA (Grupo de Teatro Bento de Abreu) é

como um filho para mim, eu acredito na força e no potencial das pessoas que fazem parte dele e se depois desses dois anos, nós nos separamos, acho que vou tentar prosseguir mesmo que seja fora da escola (...) A escola foi uma base muito forte para o crescimento do grupo, a

força que os professores nos deram para poder sair das aulas, claro que não foram todos. (...) O teatro faz parte de mim e sei que tudo o que a gente quer a gente consegue (Trechos do diário de uma das participantes, de 14 anos, no primeiro ano de Teatro na escola, 2003).

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. (1995). Teoria da semicultura. In: T. W. Adorno. Educação e sociedade. Campinas: Papirus.
- ANGROSINO, M. (2009). Etnografia e observação participante. Porto Alegre: Artmed.
- BENJAMIN, W. (1984). Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus, 1984.
- BENJAMIN, W. (1994). Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense.
- CÔRTEZ, M. C. G. (2007). As representações sociais de professores sobre teatro no contexto escolar. Dissertação. (Mestrado em Educação) Centro Universitário Moura Lacerda - CUMML, Ribeirão Preto, São Paulo.
- FREUD, S. O. (1996). inconsciente. In: FREUD, S. Obras Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago.
- ICLE, G. (2012). Pedagogia da arte: entre- lugares da escola. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- ITAMAN MONTEIRO, S.A. (2005). Cultura escolar e imaginário. In: R. F. SOUZA; V. T. ALDEMARIN. A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa. Campinas: Autores Associados.
- KOUDELA, I. D. (1992). Jogos teatrais. São Paulo: Perspectiva.
- PAVIS, P. (1999). Dicionário de teatro. São Paulo: Perspectiva.
- SANTOS, V. L. B. (2012). Shakespeare enfarinhado: teatro, jogo e aprendizagem. São Paulo: Hucitec.
- SPOLIN, V. (1992). Improvisação para o teatro. São Paulo: Perspectiva.
- TOURAINÉ, A. (1998). Igualdade e diversidade. São Paulo: EDUSC.
- WINNICOTT, D.W. (1975). O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago.

¹ Professor Assistente no Curso de Artes Cênicas: Teatro (Licenciatura Plena) e do Programa de Pós-Graduação (Mestrado em Letras) da Universidade Federal do Acre. micaelcortes@yahoo.com.br

² Conforme Angrosino (2009) a **observação** é o ato de perceber as atividades e os inter-relacionamentos das pessoas no cenário de campo através dos cinco sentidos (p. 56); a **pesquisa em arquivo** é análise de materiais que foram guardados para pesquisa, serviço e outros objetivos, oficinas ou não (p. 69) e, por fim,

a **entrevista** um processo que consiste em dirigir a conversação de forma a colher informações relevantes (p.61).

³ Portas EntreAbertas – O Brincar com o Fazer Teatral como Possibilidade de (Re)significar e (Re)encantar o Espaço Escolar. Esse projeto-piloto teve o seu andamento a partir de 2004 na Escola Estadual “Bento de Abreu” que foi Financiado pela Secretária de Educação do Estado de São Paulo. A partir daí, criou-se o GIPT (Grupo de Investigação em Teoria-Prática Teatral) que tem como estratégia desenvolver: 1) Grupo de Estudos; 2) Laboratório do Brincar com Teatro; 3) Pesquisa Cênica. Tempos depois, tal experiência possibilitou sistematizar essa prática para os estudos acadêmicos que venho desenvolvendo atualmente no Curso de Artes Cênicas: Teatro na Universidade federal do Acre.

⁴ Devo salientar que investigação acerca da importância do brincar no desenvolvimento humano e sua relação com o trabalho educativo se baseia nas discussões o referencial teórico psicanalítico, pois, a Psicanálise não é apenas um procedimento terapêutico, mas um campo de investigação para além da prática clínica e nesse sentido pode pensar na sua inserção como contribuição na formação da pessoa em práticas educativas.

⁵ O diário de bordo era uma das exigências para o registro das sensações que cada participante sentia após cada encontro. O registro podia ser confeccionado por meio de uma produção de texto como poesia, desenho e letra de música.

⁶ Onde (lugar e/ou Ambiente); Quem (personagem e/ou relação) e O Quê (atividade). Para Koudela (1992), os jogos são sociais baseados em problemas a serem solucionados, pois o problema a ser solucionado é o objeto do jogo enfim (...) as regras do jogo incluem a estrutura (Onde, Quem, O que) e o objeto (Foco) o acordo de grupo (KOUDELA, 1992, p. 43).