



TEATRO: criação e construção de conhecimento

## O QUE A ARTE ENSINA A QUEM ENSINA ARTE?

Uma experiência de formação profissional

## ¿QUÉ ENSEÑA EL ARTE A QUIEN ENSEÑA ARTE?

Una experiencia de formación profesional

## WHAT DOES ART TEACH FOR THOSE WHO TEACH ART?

A professional training experience

*Maria Carolina Duprat Ruggeri<sup>1</sup>*

Fundação Armando Alvares Penteado

caruduprat@uol.com.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3561-3013>

### Resumo

Apresenta a narrativa de uma artista plástica e docente considerando aspectos de seu período de formação e atuação ao longo de sua carreira, que se deu em escolas de arte, cursos de formação de professores do ensino público e professora no ensino superior, tanto na graduação como na pós. Reflete sobre a importância da relação com outras linguagens artísticas, enfatizando a vivência com o teatro através de um curso de formação, no início da vida profissional, Improvisação para o Teatro, ministrado por Ingrid Dormien Koudela, baseado no sistema de jogos de Viola Spolin, diretora de teatro norte americana, considerada fundadora do Teatro Improvisacional nos Estados Unidos. A experiência com os jogos teatrais, além de influenciar diretamente as propostas das aulas, provocou transformações na atuação como professora, considerando o fato de que todo o professor é também um pouco ator. Outro aspecto destacado foi a vivência em escolas de arte como o C.A.C.E – SP – Centro de Atividades de Comunicação e Expressão, a E.M.I.A. de São Paulo e a E.M.I.A. de Santo André, ambas Escolas Municipais de Iniciação Artística, que têm como princípio a integração das linguagens: artes visuais, teatro, música e expressão corporal. A reflexão esbarra em um problema, ainda não solucionado, que é a demanda das diretrizes escolares para trabalhar com as diversas linguagens, sabendo que o professor de arte é formado somente em uma delas, caso que se torna mais grave com os pedagogos, em sua maioria responsáveis pela educação infantil, que tiveram um contato ínfimo com as linguagens artísticas em sua formação. Para dialogar com as experiências de ensino e com a vivência com o curso de Teatro, traz a perspectiva fenomenológica e, mais especificamente, as concepções de percepção e intersubjetividade propostas por Maurice Merleau-Ponty, fundamentais no ensino da arte e na relação professor e aluno e a artista e

---

<sup>1</sup> Graduada em Educação Artística pela ECA-USP, mestre em Educação pela FE - UNICAMP, doutora em Poéticas Visuais pelo IA - UNICAMP. Atualmente é professora titular do Curso de Artes Visuais, Produção Cultural e do Curso de Comunicação e Marketing e Coordenadora do curso de Pós-graduação em História da Arte da Fundação Armando Alvares Penteado - FAAP.



TEATRO: criação e construção de conhecimento

educadora Fayga Ostrower, para falar sobre percepção intuitiva. Enfatiza-se a interdependência que há entre a arte e o seu ensino.

**Palavras-Chave:** arte; ensino; educador; percepção; intersubjetividade.

### Resumen

Presenta la narrativa de una artista y maestra considerando aspectos de su período de formación y desempeño a lo largo de su carrera, que tuvo lugar en escuelas de arte, cursos de formación de maestros de educación pública y una maestra de educación superior, tanto de pregrado como de posgrado. Reflexiona sobre la importancia de la relación con otros lenguajes artísticos, enfatizando la experiencia con el teatro a través de un curso de capacitación, en la vida profesional temprana, Improvisación para el teatro, impartido por Ingrid Dormien Koudela, basado en el sistema de juego de Viola Spolin, Director de teatro norteamericano, fundador del Improvisational Theatre en los Estados Unidos. La experiencia con los juegos teatrales, además de influir directamente en las propuestas de las clases, causó cambios en la actuación como profesor, teniendo en cuenta el hecho de que cada maestro es también un pequeño actor. Otro aspecto destacado fue la experiencia en escuelas de arte como C.A.C.E - SP - Centro de Actividades de Comunicación y Expresión, E.M.I.A. de São Paulo y E.M.I.A. Santo André, ambas Escuelas Municipales de Iniciación Artística, cuyo principio es la integración de los idiomas: artes visuales, teatro, música y expresión corporal. La reflexión se topa con un problema no resuelto, que es la exigencia de pautas escolares para trabajar con los diferentes idiomas, sabiendo que el maestro de arte está capacitado en solo uno de ellos, lo que se vuelve más serio con los pedagogos, en su principalmente responsable de la educación de la primera infancia, que tuvo un contacto mínimo con los lenguajes artísticos en su formación. Al dialogar con las experiencias de enseñanza y con la experiencia con el curso de teatro, aporta la perspectiva fenomenológica y, más específicamente, las concepciones de percepción e intersubjetividad propuestas por Maurice Merleau-Ponty, fundamentales en la enseñanza del arte y en la relación profesor-alumno. y artista y educadora Fayga Ostrower, hablar de percepción e intuición. Enfatiza la interdependencia entre el arte y su enseñanza.

**Palabras Clave:** arte; enseñanza; educador; percepción intersubjetividad.

### Abstract

The article presents the narrative of a plastic artist and educator considering aspects of her period of formation and performance throughout her career; which took place in art schools, teacher training courses in public education and as a teacher in higher education, both in undergraduate and graduate studies. The article talks about the importance of the relationship with other artistic languages, emphasizing the experience with theatrical language through a training course, at the beginning of the professional life: "Improvisation for the Theater" taught by Ingrid Dormien Koudela, based on the teaching system of Viola Spolin, director of north American theater, considered founder of the Improvisational Theater in the United States. The experience with theatrical games as well as directly influencing the proposals of the classes, provoked transformations in the performance as a teacher, considering the fact that all teachers are also a little of actors.



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

Another aspect was the experience in art schools such as C.A.C.E. - SP - Center of Communication and Expression Activities, E.M.I.A. – São Paulo and E.M.I.A. – Santo André, both Municipal Schools of Artistic Initiation, whose principle is the integration of languages: visual arts, theater, music and corporal expression. The theme of this article touches on a problem, still not solved, namely the demand of the school directives to work with different languages, knowing that Art teachers were formed in only one of them. With pedagogues the case becomes more serious since most of them, responsible for early childhood education, had little contact with artistic languages in their formation. In order to dialogue with the teaching experiences and the experience with the Theater course, I bring the phenomenological perspective and, more specifically, the conceptions of perception and intersubjectivity proposed by Maurice Merleau-Ponty and the artist and educator to talk about perception and intuition, fundamental in the teaching of art and in the relation between teacher and student. Emphasis will be given to the interdependence between art and the teaching of art.

**Keywords:** art; teaching; educator; perception; intersubjectivity.

*O espírito sai pelos olhos  
para ir passear pelas coisas*  
Malebranche

Refletir sobre esse tema – o que a arte ensina a quem ensina arte –, me fez olhar para o meu percurso a partir de uma nova perspectiva. Uma pergunta que sempre me acompanhou foi: O que a arte ensina? Contudo, “o que a arte ensina a quem ensina arte” sugere outra via de reflexão, uma via de mão dupla.

Essa via em duas direções é a maneira como sempre entendi o ensino, mas parar para pensar em como de fato fui transformada pelo ensino da arte, na relação com os alunos, na relação com os colegas e com os professores que tive, me deu uma nova dimensão.

Entendo que o ensino da arte é uma educação estética; é por esse caminho que me fundamento, desenvolvo meus estudos e planejo minhas aulas.

Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) nos fala que a percepção se dá num movimento de

“entrar em si e sair de si”. Entendo que esse movimento também revela, essencialmente, o movimento da educação e da arte em si, o que me fez pensar que a percepção é um ponto crucial de ligação entre a arte e a educação. Penso nesse movimento como uma dança que executo diariamente. Ainda que com diferentes intensidades, há um ritmo permanente.

Do latim, “educar” vem de educare, que tem o sentido de conduzir para fora, e “estética” (na origem grega – *aestheticus* –, quer dizer percepção e tem o sentido de conduzir para dentro. Quando conectadas nos levam a desenhar o símbolo do infinito.

Portanto, o que trago aqui são os movimentos em que me lancei na vida em função do ensino e da arte.

Graduada em Educação Artística pela Escola de Comunicações e Artes (ECA-USP), minha formação universitária se deu exclusivamente nas Artes Plásticas e o contato com a Música e o Teatro foi apenas teórico e não deixou marcas em minha memória.



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

Foi trabalhando que me envolvi com as outras linguagens artísticas. Inicialmente, o envolvimento se deu com a vivência que tive, durante 15 anos, em escolas com linguagens integradas. Enquanto a polivalência reinava no ensino formal da arte, tive empregos privilegiados. Trabalhei no Centro de Atividades de Comunicação e Expressão (CACE), que funcionou até os anos 90 no Mercado Velho de Santo Amaro, e na Escola Municipal de Iniciação Artística (EMIA-SP), ambas ligadas à Secretaria Municipal de Cultura, quando tive o privilégio de ser assistente de direção de Ana Angélica Albano. E, depois, na EMIA de Santo André, ligada à Prefeitura local participando da implantação da Escola, também sob a direção de Ana Angélica. As duas EMIA's estão localizadas em parques e suas sedes são antigas casas de fazenda. Muito frequentemente, as aulas se estendiam para além das casas, em contato com a natureza, o que favorecia a expressão artística em vários sentidos.

O primeiro movimento que o ensino da arte provocou em mim, para além da vivência com os saberes e fazeres das artes visuais, foi o desafio de experimentar, verdadeiramente, as outras linguagens artísticas: música, teatro e expressão corporal. No CACE, nossas aulas eram dadas em quartetos, portanto, as quatro linguagens atuavam movidas pelo mesmo tema ou estímulo, cada uma com sua especificidade. Foram muitos os atravessamentos. Fui muito além do mundo visual, que, na maior parte das vezes, é bastante solitário e “ensimesmado”. Quando me dei conta, estava no palco, dançando, cantando e representando. Foi entrando no movimento do outro que pude conhecer diferentes possibilidades de expressão, que sozinha não iria experimentar.

No CACE, fizemos vários cursos de formação, um deles foi “Improvisação para o Teatro”, com Ingrid Dormien Koudela (1948), sobre o método de Viola Spolin (1906-1994). Subi ao palco improvisando gestos, ações e cenas, individuais e coletivas. As propostas eram dadas a partir de exercícios e jogos de

improvisação. Na maioria das vezes, sem uso de acessórios ou objetos facilitadores. No início, eram exercícios bem simples e foram se tornando mais desafiadores e complexos ao longo do tempo e, quando nos demos conta, estávamos atuando. Começamos com caminhadas ao acaso, jogamos Cabo de guerra, sem corda, e, por incrível que pareça, conseguíamos ver a corda e reagir com a presença dela. Jogamos com bolas invisíveis, que tínhamos que repassar para o outro, dando todas as informações necessárias para que ele recebesse de forma apropriada e, uma vez de posse desse objeto, podíamos transformá-lo, tornando-o mais leve ou pesado, maior ou menor, para o repassar novamente. Os diversos jogos de espelho, para além da encenação, tornaram-se uma lição de vida sobre alteridade ao experimentarmos o movimento do outro. “É a experiência que nos dirigimos para que nos abra ao que não é nós. [...] É atividade-passividade indiscerníveis. Abertura para o que não é nós” (Chauí, 1980, p. 473).

Uma experiência única e inesquecível foi uma proposta que tivemos de encenar uma “dificuldade com pequenos objetos”. Escolhi uma dificuldade que tinha de fato: colocar a linha na agulha de costura. Sem nenhuma linha e nenhuma agulha, em meio à cena passei, a enxergar tanto uma quanto a outra, tal a concentração que experimentei. Enfim, objetos imaginários deram asas à nossa imaginação.

Em todas as atividades propostas tínhamos que manter o “Foco”:

Ele propicia ao aluno o foco num ponto único (“Olhe para a bola”) dentro do problema de atuação, e isto desenvolve sua capacidade de envolvimento com o problema e relacionamento com seus companheiros na solução do problema. O Ponto de Concentração atua como catalisador entre um jogador e outro, e entre o jogador e o problema. [...] O Foco torna possível a percepção, ao invés do preconceito; e atua como um trampolim para o intuitivo (Spolin 1979, p. 20-21).



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

Este Foco envolve a nossa capacidade de atenção, que é tão necessária na realização de nossas ações e na relação com o outro. Maurice Merleau-Ponty diz que é a percepção que desperta a atenção e esta, por sua vez, é que dá qualidade àquela desenvolvendo-a e enriquecendo a percepção. Ele cria uma metáfora para dizer que as coisas e as pessoas já estão postas no mundo e é a atenção que possibilita enxergá-las “como um projetor que ilumina objetos preexistentes na sombra” (Merleau-Ponty, 2015, p. 53).

A atenção supõe primeiramente uma transformação do campo mental, uma nova maneira, para a consciência, de estar presente aos seus objetos. [...] A primeira operação da atenção é portanto criar-se um *campo*, perceptivo ou mental, que se possa “dominar” (Merleau-Ponty, 2015, p. 57).

A atenção que prestávamos aos nossos objetos imaginários era tão intensa, que dava a sensação de que eles passavam a existir como coisas no espaço, criando um *campo* e um espaço de atuação. Começamos mantendo o foco em objetos e em ações individuais simples e familiares que iam se tornando coletivas, conforme se relacionavam com as ações de outros colegas. Essa situação gerou problemas de atuação que nos levavam à criação de personagens, improvisações de cenas e eventos complexos.

Esta combinação de indivíduos focalizando-se mutuamente e envolvidos mutuamente, cria o relacionamento verdadeiro, o compartilhar de uma nova experiência. [...] A energia individual é liberada, a confiança é gerada, a inspiração e a criatividade aparecem quando todos jogam e solucionam o problema juntos. Surgem “faíscas” entre as pessoas quando isso acontece (Spolin, 1979, p. 23).

Das partes ao todo, do indivíduo ao grupo, experimentamos movimentos que, a meu ver, correspondem ao movimento da sala de aula. A importância de cada aluno, com suas singularidades e qualidades contribuir para a dinâmica do grupo e criar situações complexas de aprendizagem e de construção do conhecimento.

Considero este curso como um marco na minha formação por ter influenciado e transformado minha atuação como pessoa e, conseqüentemente, como artista e professora. Um processo de aprendizagem que pude transpor para a vida diária em diversas circunstâncias. Um dos aspectos foi o fato de experimentar uma nova possibilidade expressiva, com uma linguagem com a qual, até então, não tinha nenhuma afinidade, chegando a me surpreender com a minha atuação.

Isso me levou a pensar em algo que se discutia muito nas aulas de licenciatura: o quanto as linguagens artísticas são de fato naturais em nós e, à medida que crescemos, vamos nos distanciando delas e nos tornando cada vez mais resistentes, por não mais praticá-las, reservando o direito de expressão àqueles que têm “talento” para a linguagem.

Se o ambiente permitir, pode-se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir, o ambiente ensinará tudo o que ele tem para ensinar. “Talento” ou “falta de talento” não tem muito a ver com isso (Spolin, 1979, p. 3).

Quando se pensa em talento, entende-se isso como uma capacidade singular de determinadas pessoas para determinadas ações. Spolin entende que o talento seja uma “capacidade individual para experienciar” (1979, p. 3).

“Todas as pessoas são capazes de atuar no palco. Todas as pessoas são capazes de improvisar” (Spolin, 1979, p. 3). Mesmo com esparsas e escassas experiências escolares que tive com o teatro, por meio da maneira como Ingrid conduziu as aulas, em pouco tempo me vi atuando sem resistência alguma.

Experienciar é penetrar no ambiente, é envolver-se total e organicamente com ele. Isto significa envolvimento em todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo. Dos três, o intuitivo, que é o mais vital para a situação de aprendizagem, é negligenciado (Spolin, 1979, p. 3).





## TEATRO: criação e construção de conhecimento

Quantas vezes agimos por intuição em sala de aula, tendo ideias, fazendo analogias, conectando assuntos e tomando iniciativas que não sabemos como se processaram claramente em nossas mentes e em nosso corpo. O que sei é que as experiências e os conhecimentos que adquirimos em nossas vivências vão se constituindo em nossa memória em camadas que, quando estimuladas, revolvem o tempo e emergem em determinados momentos, fazendo sentido ou dando uma outra dimensão ao presente. O impulso e a força vital vêm de áreas ocultas em nós. Não temos muito claro como esse movimento acontece e como se deu a ordenação do raciocínio, mas sabemos que ocorre e damos a isso o nome de intuição.

Fayga Ostrower (1920-2001) diz que a intuição é um dos modos cognitivos mais importantes no homem e está na base dos processos de criação. É um modo de captar que se dá em nível inconsciente, ultrapassando os níveis comuns da percepção. Ela age interligada à percepção, reformulando os dados circunstanciais do mundo externo e interno.

São níveis contínuos e integrantes em que fluem as divisas entre consciente e inconsciente e onde desde cedo em nossa vida se formulam os modos da própria percepção (Ostrower, 1997, p. 56).

Fayga interliga a intuição à percepção, mas estabelece uma distinção com o instinto:

Ao contrário do instinto, [...] permite que, instantaneamente, visualize e internalize a ocorrência de fenômenos, julgue e compreenda algo a seu respeito. Permite-lhe agir espontaneamente. A ação espontânea intuitiva não é um ato reflexo, ante um acontecimento, embora eventualmente inclua atos reflexos.

Cabe ver nesta ação intuitiva mais do que a reação de um organismo humano: ela é reação de uma personalidade humana; e mais do que uma reação é sempre uma ação. A ação humana encerra formas comunicativas que são pessoais e ao mesmo tempo referidas à cultura. Com isso se distingue o ato instintivo do intuitivo (Ostrower, 1997, p. 56).

A percepção por sua vez:

[...] envolve um tipo de conhecer, que é um apreender o mundo externo junto com o mundo interno, e ainda envolve, concomitantemente, um interpretar aquilo que está sendo apreendido. Tudo se passa ao mesmo tempo. Assim, no que se percebe, se interpreta; no que se apreende, se compreende. Essa compreensão não precisa necessariamente ocorrer de modo intelectual, mas sempre deixa um lastro dentro de nossa experiência (Ostrower, 1997, p. 57).

Na experiência que tive com o método de Viola Spolin, a intuição e a percepção eram fundamentais para lidarmos com os desafios que nos eram propostos. Em sala de aula, penso lidar com desafios muito semelhantes. Por mais que nossas aulas sejam previamente preparadas, quando estamos em relação com os alunos a experiência sempre será inédita, surgem muitas situações novas e inesperadas que nos levam a evocar, continuamente, nossas intuições e percepções para lidar com o desconhecido. Merleau-Ponty nos diz: “O homem está no mundo e é no mundo que ele se conhece” (2015, p. 6).

O mundo não é aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo; eu estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável (Merleau-Ponty, 2015, p. 14).

“A experiência será aquilo que ela sempre foi: iniciação aos mistérios do mundo” (Chauí, 1980, p. 473). Cada nova turma nos leva a uma nova experiência, a novas perspectivas, que nos dão outras direções ao desenhar novos caminhos.

[...] a cada nova turma, uma nova constelação se desenha e o conteúdo se faz e se refaz a partir das nossas trocas. As conversas, as analogias que se estabelecem trazem novos desdobramentos às nossas aulas” (Ruggeri, 2018, p. 210)

Torna-se necessário, em um primeiro momento, estarmos disponíveis para podermos ser atravessados pelo que nos



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

acontece, estarmos atentos para qualificar nossa percepção, elaborarmos o que nos ocorre para ordenar e significar nossas ações. Tanto para o professor como para o aluno é fundamental, para a construção do conhecimento, estar disponível para a experiência, para aquilo que acontece no cotidiano da escola, dentro ou fora da sala de aula, seja ela formal ou não formal, para que a relação afetiva se efetive.

A experiência de representar ampliou a minha atuação como educadora dando mais confiança corporal, mais presença e percepção na relação com o outro. Mesmo que minha formação seja em artes visuais, dando aulas práticas e/ou teóricas, penso que todo professor é um pouco ator, na medida em que se relaciona com seus alunos. A improvisação é constante na interação com eles. Podemos saber o que vamos dizer, mas não sabemos o que vamos ouvir e como vamos reagir, desde a escolha das palavras às atitudes corporais. O jogo que acontece entre professor-aluno nunca está previsto em um planejamento. Assim como o ator só existe na relação com a plateia, o professor só existe na relação com os alunos. Temos a intenção de tocar e sermos tocados por eles da mesma forma como o ator deseja tocar e ser tocado pela sua plateia.

Em sala de aula, desejando provocar essa troca, executamos continuamente o movimento de “sair de si para entrar em si.”

Para Merleau-Ponty a simultaneidade desse movimento de “sair de si para entrar em si” está diretamente conectado à ideia de experiência e iniciação, que apesar de começarem com prefixos de sentidos opostos, fazem parte do mesmo movimento. Se pudéssemos criar uma imagem para essa ideia, penso que seria como a fita de moebius (Ruggeri, 2018, p. 209).

A primeira composta pelo prefixo latino *ex* – para fora, em direção a – e pela palavra grega *peras* – limite, demarcação e fronteira –, significa um sair de si rumo ao exterior, viagem e aventura fora de si, inspeção de exterioridade.

A segunda, porém, é composta pelo prefixo latino *in* – em, para dentro, em direção ao interior – e pelo verbo latino *eo*, na forma

composta *ineo* – ir para dentro de, ir em – e dele derivando-se *initium* – começo, origem (Chaui, 1980, p. 472-73).

A experiência e a iniciação que tivemos com o curso de Teatro fizeram com que exercêssemos, continuamente, o movimento de entrar e sair de si em direção ao outro, de inspecionar a exterioridade e voltar-se novamente para si. A relação com o outro é inerente à vida, inerente a todas as artes, mas no teatro ela se torna mais explícita e a evidência traz a consciência à experiência rapidamente.

Ao concluir o curso, uma consequência em nossa atuação nos surpreendeu: as aulas em quarteto ficaram mais fluentes e flexíveis, favorecendo a integração das linguagens. Quando uma de nós regia, as outras participavam do processo junto com os alunos e, não raramente, nos encontrávamos em situações inéditas e desafiantes. Ora pela proposta, ora pelas próprias crianças que, destemidas, entregavam-se às experiências.

Essa vivência levei comigo para onde fui e até hoje me habita.

Na EMIA de São Paulo, a dança entre as linguagens se dava nas aulas formadas por duetos, tercetos e quartetos. A complexidade, considerando a quantidade de alunos e professores, se aprofundava. Nós éramos mais de trinta professores que se combinavam das mais variadas formas com mais de setecentas crianças. Ora me via fazendo duetos com a música, ora com o teatro, ora com a dança e a complexidade aumentava nas composições entre os tercetos e quartetos.

A dinâmica era constante e os desenhos eram múltiplos, algo como uma combinatória infinita. Alternávamos as regências e a cada hora era uma linguagem que provocava o movimento, transitávamos de uma para outra experimentando diferentes arranjos, o que fez com que tivéssemos vivências bastante diversificadas e significativas. A sala de aula era onde a dança era mais intensa. Mas a convivência com o outro se dava em todas as instâncias da escola: com os colegas – nas



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

parcerias, nos projetos e relatórios –, com os alunos – expressando-se nas diferentes linguagens –, com os funcionários – que viabilizavam o funcionamento de nossa intrincada organização –, com as coordenações das áreas – que focavam nos desejos e necessidades do grupo –, e com a direção – que arranjava os grupos e acompanhava de perto a rotina de uma escola que se inventava a cada dia.

Experimentamos as linguagens sempre focados no que há entre elas, na maneira que elas se conectam e como se comunicam, mas sem deixar de considerar a natureza singular de cada uma delas. As linguagens se complementavam em vez de estarem a serviço umas das outras.

As salas eram iluminadas por grandes janelas, o que provocava um atravessamento pela paisagem do entorno. Frequentemente, as propostas de todas as áreas se estendiam pelo parque e o que se via e ouvia eram crianças desenhando, tocando, dançando e jogando por todo o espaço. Nossas aulas eram verdadeiros pontos de encontro com os alunos.

As reuniões semanais eram todas as quintas às 17h, nos colocando sempre a par do que acontecia na escola como um todo e mantendo a integração do grupo. Os propósitos destas reuniões variavam de acordo com o que estivéssemos passando no momento, resolvíamos situações administrativas junto à secretaria ou à administração interna, desenvolvíamos projetos que queríamos traçar juntos, decidíamos sobre nossas apresentações e exposições e compartilhávamos nossas experiências com os alunos. Frequentemente um professor propunha ao grupo experiências com as diferentes linguagens, provocando atravessamentos e nos tirando da zona de conforto.

Os trabalhos desenvolvidos eram continuamente expostos e apresentados pela

escola e, por vezes, éramos nós que nos apresentávamos aos alunos.

Todos os anos finalizávamos com apresentações que mostravam o trabalho desenvolvido ao longo do ano. Elas aconteciam em teatros da Prefeitura como Paulo Eiró, João Caetano e Centro Cultural São Paulo, extravasando os limites da escola. A experiência começava nos bastidores com os diversos grupos se preparando, combinando os últimos detalhes até entrar em cena. Nós gostávamos de nos apresentar. A gente transpirava arte. A Escola transpirava arte, pela comunidade e pela cidade.

Todo esse movimento nascia na sala de aula. Conforme a semana seguia, as idades dos alunos variavam, de quatro a 13 anos, e, com o tempo, passamos a envolver os mais velhos e as mães, de tal forma que convivíamos com todos os tempos da vida no espaço de uma semana.

A convivência com alunos de todas as idades foi uma riqueza desse período. Cada idade com a sua particularidade e sua maneira de lidar com a arte, experimentando a linguagem artística com todos os seus riscos, como uma maneira de investigar e descobrir o mundo.

Quando me lembro disso tudo, me vem uma sensação forte de ter experimentado momentos de verdadeira liberdade.

Na EMIA de Santo André, a experiência de integração das linguagens se diversificou. Ana Angélica Albano, após a sua vivência com a EMIA de São Paulo, criou uma outra dinâmica durante a implantação da escola.

Os professores se organizavam em oficinas de todas as linguagens e as crianças escolhiam qual/quais queriam frequentar. Elas podiam se matricular em até três oficinas fazendo com que a integração se desse dentro delas. Além disso, as salas tinham comunicação entre si e frequentemente éramos atravessados pelo movimento das outras linguagens. As artes





## TEATRO: criação e construção de conhecimento

plásticas se diversificaram. Tínhamos oficinas de desenho, pintura, cerâmica, marcenaria e batik (técnica de pintura indiana em tecido). Paulo Nin com a marcenaria e eu com o batik ocupávamos uma casa ao lado da sede, ele com o som das máquinas e ferramentas e eu como o cheiro da cera que se espalhava pelo ambiente.

A sede era uma grande casa de fazenda situada em um parque ainda maior que o de São Paulo, possibilitando, também, que as atividades se estendessem por todo o espaço frequentemente, as crianças saíam tocando, dançando e encenando pelas alamedas, enquanto estendíamos os tecidos coloridos dos alunos em varais e Paulo Nin saía empinando pipas com as crianças. Movimentos internos e reflexivos das oficinas se alternavam com movimentos externos de expansão e expressão das linguagens.

Outra experiência que teve grande influência da integração das linguagens que experimentei anteriormente foi trabalhar com a formação de professores junto à Diretoria de Ensino do Estado, quando morei por oito anos no interior de São Paulo. Nesses anos, convivi com a realidade brasileira no ensino de arte formal afetada pela polivalência. Os professores, na sua maioria pedagogos, que não tiveram formação artística em seus currículos, eram convocados a trabalhar com todas as linguagens artísticas pelas novas diretrizes do ensino. Eram adultos resgatando uma linguagem adormecida na infância e descobrindo novas possibilidades expressivas, novas maneiras de experimentar o mundo. Por vezes, se mostravam resistentes, por vezes encantados, mas, em sua maioria, com muita disponibilidade para as propostas.

Para ensinar é necessário aprender continuamente. Então foram muitos os cursos, leituras, viagens, exposições e seminários.

A entrada na pós-graduação foi um divisor de águas. Fiz o mestrado na Faculdade de Educação da UNICAMP-SP, orientada por Ana Angélica Albano. Inicialmente, meu projeto

era mais focado na área educacional, mas, no processo de pesquisa, Ana Angélica percebeu que minha verdadeira intenção era outra e houve uma reviravolta no meu objeto. Naquele momento, era muito mais importante “entrar em si”, como diz Merleau-Ponty, para depois “sair de si”. Encarei o meu processo de formação e de criação. Percorri as fronteiras entre a arte e o artesanato, que era uma questão mal resolvida desde os tempos da faculdade, quando as tendências dominantes eram a arte conceitual e a vídeo arte.

Rever processos pessoais, retomar a linguagem artística de forma intensa, encarar a artista que sou, foi fundamental para poder abrir-se para o outro novamente. A Faculdade de Educação acolheu a ideia da nova direção da minha pesquisa e fui em frente. Foi um momento de autoconhecimento, enriquecimento e fortalecimento que possibilitou a minha entrada como docente no ensino superior.

Entrei na FAAP para dar aula de Didática na Faculdade de Artes Plásticas. Minhas referências eram Ana Angélica Albano, diretora das EMÍAs em que trabalhei, Ana Mae Barbosa, professora de Didática, e, depois, Evandro Carlos Jardim, professor de gravura, também na ECA. Num misto entre referência e reverência, comecei a ensinar Didática.

Lembro que liguei para a Ana Angélica, apreensiva com a minha nova responsabilidade, querendo saber como fazer para “ensinar didática”. A resposta dela foi: “Faça do seu jeito”. Que jeito? – pensei eu. Levei um tempo para dar conta dessa resposta, mas logo percebi que esse “jeito” é a didática em si. É a sua maneira de se comunicar com o outro numa relação de ensino. Didática é o estilo de quem ensina. E o estilo a gente só conquista na vida vivida, assim como o artista conquista o seu estilo, no desenvolvimento de sua produção.

Luigi Pareyson (1997, p. 62) nos diz:

Colocada sob o signo da arte, a personalidade do artista é toda ela energia formante, vontade



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

e iniciativa de arte, ou melhor, modo de formar, isto é, estilo. É o modo de formar, o modo de fazer arte, o modo de escolher e conectar as palavras, de configurar os sons, de traçar a linha ou pincelar, em suma o “gesto” do fazer, o “estilo”, que introduz na obra toda a espiritualidade do artista.

Estilo é o gesto do artista. É com o corpo que o artista transpõe toda a sua espiritualidade em obra, considerando o gesto de todas as linguagens. Assim como o pintor segue em busca de seu estilo, encontra a sua pincelada, elege suas cores e define o seu tema, o músico elege o seu instrumento e seus acordes. O ator desenvolve suas personagens a partir de suas qualidades expressivas, o dançarino desenha seus gestos no espaço. A diferença está na natureza de cada linguagem.

O ponto de partida para desenvolver a didática de cada um é o ponto de encontro do educador com a arte. [...] É a partir desse ponto de encontro e da forma como desenha o seu percurso com a arte, que se estrutura e se elabora a sua didática (Ruggeri, 2010, p. 189-190).

Quando se fala de estilo em didática, a diferença essencial é que se tem em mente o desenvolvimento do outro. O professor planeja suas aulas de acordo com o seu movimento criador, estabelecendo analogias e criando conexões que sua percepção e seu conhecimento possibilitam, mas sempre com a intenção de estimular, provocar e instigar os processos que o outro irá desenvolver na sua relação com a arte. Este outro, por sua vez, traz novas perspectivas e conexões a partir de suas experiências pessoais.

Das aulas de Didática, ampliei as disciplinas que ministro para Estética, Criatividade e História da Arte, intensificando meus estudos e pesquisas, cada vez mais encantada com o fato de que nunca mais vou precisar procurar o que fazer. Mas, com tantas coisas que me interessam, confesso que, às vezes, fico angustiada em pensar que nunca darei conta de saber tudo o que desejo.

Em meio a tudo a isso, as Artes Plásticas se transformaram em Artes Visuais. Novas matrizes foram desenhadas nas universidades e faculdades para lidar com essa transformação. Não me deterei, aqui, nessa questão, mas todos nós sabemos da importância dessa mudança de terminologia, que ampliou o campo de ação da arte, integrou ainda mais as linguagens, incorporou tecnologias contemporâneas e alterou conceitos referenciais da arte. A “arte plástica”, como dizia Mário de Andrade, deixou de ser exclusivamente plástica para se tornar visual.

Acompanhando hoje o processo de implantação da nova matriz na FAAP, percebo que umas das perspectivas que se abre no ensino superior das artes visuais é a possibilidade de nossos alunos terem, agora, um leque de opções para conviverem com a arte. A integração dos conteúdos e os trabalhos decorrentes, que se desenvolveram a partir da mudança, derrubam as barreiras, atravessam os limites e borram os contornos entre as linguagens, provocando uma integração das artes.

Além das disciplinas regulares da matriz, os alunos podem transitar entre os cursos, fazendo disciplinas optativas de outras linguagens e áreas do conhecimento para complementar a sua formação em artes.

Chegamos a um ponto muito além da dicotomia entre bacharelado e licenciatura, que predominou no ensino superior de artes plásticas por anos, quando os alunos eram encaminhados para uma encruzilhada no final do curso, a qual provocava uma cisão entre arte e educação. É como se nós, professores e artistas, precisássemos ser um ou outro e não um e outro. E onde estariam, nessa história, aqueles que queriam ser um e outro também?

Há anos dou aulas nos semestres iniciais das Artes Visuais e retomo o encontro com os alunos no final do curso, nas aulas de Didática e Prática de Ensino, com aqueles que optam por licenciatura, orientando os trabalhos de



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

conclusão de curso e participando das bancas, tanto da licenciatura como do bacharelado. E, entre esses dois tempos, de um jeito ou de outro, acompanho, ainda que de longe, o trabalho deles ao longo do curso. Isso me dá a oportunidade de refletir sobre o processo de formação integrada de um artista, professor e pesquisador, uma vez que, com a atual matriz, já se desenha desde os anos iniciais da graduação.

Na aula do primeiro semestre, trabalho com a ideia de Panorama da Arte, percorrendo a arte a partir de conceitos fundamentais e não pelo tempo cronológico. Proponho sempre um trabalho de analogia e pesquisa. Os alunos partem da seleção de uma obra de sua preferência e criam um painel visual de relações com outras obras da história da arte, com outras áreas do conhecimento, outras linguagens artísticas, notícias de jornal, imagens da mídia, literatura e textos. O que permite que a história da arte seja abordada de forma relacional com outros campos de saberes e fazeres artísticos, políticos e sociais. Uma história da arte integrada dos artistas com o seu tempo, uma vez que a manifestação da arte nunca se dá de forma isolada. Observo, há alguns anos, que quando os alunos selecionam “uma” obra entre uma infinidade de outras, por mais casual que seja, é uma escolha poética, e, não raramente, esta tem alguma conexão com o trabalho de conclusão de curso.

Trabalho também na pós-graduação da FAAP, coordenando o curso de especialização em História da Arte. Os alunos vêm das mais diversas profissões, poucos são aqueles que vieram da área específica das artes visuais. Alguns vêm com a intenção de darem uma guinada profissional, outros para ampliarem seu campo de estudos, outros para seguirem carreiras acadêmicas e outros vêm somente para conhecer a história da arte. De uma forma ou de outra, com interesses variados, percebo o quanto a arte tem o poder de transformar a visão de mundo das pessoas, na medida em que ela revela a transformação do homem e da humanidade. Por vezes,

assistindo às aulas, sinto que, de fato, somos transportados através do tempo e do espaço enquanto os períodos e movimentos artísticos vão sendo apresentados. No currículo, a História das Artes Visuais está tramada com a Estética, com o Panorama Histórico e com a História da literatura, com intenção interdisciplinar.

Neste curso, faço uma parceria com Suzana Rodrigues Torres, professora de Metodologia. Orientamos monografias por muitos anos, e agora orientamos a produção de artigos, que são desenvolvidos ao longo do último ano, cujo tema é de livre escolha dos alunos. A cada ano, quando eles nos apresentam seus temas, ficamos na expectativa para saber que caminhos vamos percorrer, uma vez que seus interesses vêm de campos tão diversos. Novamente somos levados por caminhos que, sozinhos, jamais iríamos percorrer. Conforme as especificidades de seus objetos de pesquisa, recorremos aos professores do curso, com suas especialidades, para indicações bibliográficas e acompanhamos a investigação de cada um. Como professores que somos, sabemos o quanto um verdadeiro processo de pesquisa é transformador. Portanto, pode-se imaginar, o quanto são intensas essas orientações. Delimitamos os temas, que, a princípio, em muitos casos, querem abraçar o mundo, acompanhamos as descobertas, as revelações, lidamos com as travas que surgem no decorrer da pesquisa, trabalhamos com novas abordagens e novas perspectivas sobre a História da Arte. Os temas convivem com a gente, aguçando nossos olhares e ampliando nossas referências. Vamos da arte rupestre à arte contemporânea. Viajamos no tempo, visitamos lugares com suas escolhas e caminhos de pesquisa.

Outra experiência que tenho com a pós-graduação é como professora de Metodologia no curso de especialização de Arte e Educação: Teoria e Prática, na ECA-USP. Um curso frequentado em sua maioria por pedagogos que querem ampliar a relação com a arte. Entro no final do curso quando já atravessaram todas as disciplinas e os



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

encontro exultantes com as experiências que tiveram com suas performances artísticas, podendo perceber claramente o quanto foram transformados. Comigo eles definem os temas do Trabalho de Conclusão de Curso e novamente me vejo dialogando com todas as linguagens.

A convivência com a diversidade e com a alteridade é o desafio que a educação me propõe. Ela me possibilita conhecer pessoas singulares, promover a troca entre elas, acompanhar seus movimentos, conforme dialogam com a arte, e colaborar no processo de formação desses saberes e fazeres.

Após orientar os trabalhos de inúmeros alunos, me peguei desejando investir na minha própria pesquisa. Fiz o doutorado no Instituto de Artes da UNICAMP-SP, em Poéticas Visuais, orientado pela Profa. Dra. Lygia Arcuri Eluf.

De orientadora, passei a ser orientanda. Esse é um dos aspectos da via de mão dupla a que me referi no início. Muitas vezes, ao longo desses anos, com cargas horárias bem significativas dedicadas à educação, deixei de produzir minhas pesquisas e meus trabalhos plásticos. Hoje entendo que uma ação alimenta a outra. Para darmos aula, é necessário que a gente se abasteça, continuamente, com as nossas próprias criações e conhecimento. Caso contrário, corremos o risco de nos esvaziarmos, enquanto os alunos se preenchem com seus processos e realizações. Para que possamos estimular e provocar processos artísticos, é fundamental desenvolvermos a própria criação. Manter o coração pulsando para fazer outros pulsarem em busca dos seus desejos.

Essas investidas que damos em nós mesmos retornam para os alunos. Nós nos abrimos para outras possibilidades e levamos um mundo ampliado para a sala de aula.

Quando apresentei o projeto de doutorado, pensava estar bem focada, mas, com o movimento das disciplinas, das provocações

da minha orientadora e da minha produção, pontos estruturais em meu trabalho foram se transformando: a proposta inicial de pintura se transformou em escultura, as referências teóricas e artísticas se ampliaram e outras possibilidades foram sendo traçadas. Hoje, me vejo lidando com questões plásticas e visuais. Sou provocada pelo trabalho e percorro caminhos por onde o trabalho me leva. O trabalho do ateliê se expandiu para viagens e pesquisas que me colocaram em contato com o mundo.

Ele [O mundo] é o meio natural e o campo de todos os meus pensamentos e de todas as minhas percepções explícitas. [...] O homem está no mundo e é no mundo que ele se conhece” (Merleau-Ponty, 2015, p. 6).

A experiência com o Teatro, logo no início da minha formação, me deu a dimensão da importância de estar no mundo e de estar em relação com o outro em diferentes situações.

O mundo fenomenológico não é o ser puro, mas o sentido que transparece na intersecção de minhas experiências, e na intersecção das minhas experiências com aquelas do outro; pela engrenagem de umas nas outras; ele é portanto inseparável da subjetividade e da intersubjetividade que forma sua unidade pela retomada de minhas experiências passadas em minhas experiências presentes, da experiência do outro na minha (Merleau-Ponty 2015, p. 18).

“Nosso campo perceptivo é feito de ‘coisas’ e de ‘vazios entre as coisas’”(Merleau-Ponty, 2015, p. 38). É no espaço entre os sujeitos e entre as coisas desse mundo que se manifesta a intersubjetividade e que se dá a nossa percepção. É no “espaço entre” que nos constituímos enquanto sujeitos e onde surge a criação. O isolamento do artista plástico, muito necessário para a criação, por vezes nos coloca numa redoma, que nos distancia de outras possibilidades expressivas que ampliam o nosso campo de ação. As experiências que tive com as diversas artes possibilitaram a diversidade de minha atuação como professora.





TEATRO: criação e construção de conhecimento

“Entrar em si para sair de si” é o movimento que o ensino da arte me provoca. Um movimento intenso movido pela experiência com a arte e na troca com o outro. Um movimento estético que se dá em um campo fenomenal.

Recebido em: 01 de abril de 2019.

Aprovado em: 15 de setembro de 2019.

Publicado em: 20 de dezembro de 2019.

## REFERÊNCIAS

- CHAUI, Marilene. (1980) *Merleau-Ponty: obra de arte e filosofia*. Em: *Artepensamento*. NOVAES, Aduino (Org.). São Paulo: Companhia da Letras, 1980. p. 467-492.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. (2015) *A fenomenologia da Percepção*. Tradução: Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes.
- OSTROWER, Fayga. (1997) *Criatividade e Processos de Criação*. 12 ed. Petrópolis: Vozes.
- PAREYSON, Luigi. (1997) *Os Problemas da Estética*. Tradução: Maria Helena Nery Garcez. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes.
- RUGGERI, Maria Carolina Duprat. (2010) *Didática Florescentista*. Em: *Cultura Florescentista*. FELICIANO, André (Org.), publicação independente, 2010. p. 187-193.
- RUGGERI, Maria Carolina Duprat. (2018) *Narrativas afetivas de uma artista educadora*. Em: Revista digital do Laboratório de Artes Visuais – LAV, vol. 11, n. 2, mai/ago 2018. p. 204-218.
- SPOLIN, Viola. (1979) *Improvisação para o teatro*. Tradução: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva: Secretaria de Cultura Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo.