

Teatro pós-dramático: reflexões sobre o ensino de teatro na escola em um contexto sul-mato-grossense

Maria Helena Santana Moreira*

Resumo

Este artigo pretende refletir sobre as possibilidades estéticas e pedagógicas existentes em uma abordagem pós-dramática do ensino do teatro. Serão discutidas questões relativas ao ensino de teatro, incluído no contexto escolar brasileiro, em específico na rede de ensino básico público da cidade de Dourados/MS. Estarão em foco discussões sobre como a presença do teatro pós-dramático em sala de aula contribui para a construção do pensamento político-social do aluno acerca de seu cotidiano e suas relações interpessoais, e de que forma pode-se interagir de maneira crítica e artística com estas relações. Serão discutidas as maneiras como uma estética pós-dramática pode contribuir para a concretização dos objetivos descritos nos Referenciais Curriculares Estaduais para o Ensino Fundamental e Médio. A reflexão acerca destas questões origina-se na necessidade detectada no decorrer das aulas de Artes ministradas por esta pesquisadora na Rede Estadual de Ensino do Estado do Mato Grosso do Sul, no ano de 2015. Assim, refletir-se-á sobre como uma estética teatral presente nos palcos da atualidade, cujas motivações se fazem presentes também no cotidiano da criança/adolescente nos dias de hoje, pode relacionar-se com a escola sem que esta ação cause um aumento no preconceito já existente sobre esta Arte.

Palavras-chave: teatro; pós-dramático, educação, escola.

Post-dramatic theatre: reflections on theatre teaching in school in a sul-mato-grossense context

Abstract

This paper aims to make considerations over the esthetics and pedagogic possibilities existent in a post-dramatic approach in theatre teaching. It will be discussed questions about the teaching of theatre, inserted in the Brazilian school context, specifically inside the public basic teaching network of Dourados/MS. It will be on focus discussions about how the presence of the post-dramatic theatre in class contributes for raising the politic-social awareness of students over their everyday and interpersonal relations, and also how to interact in a critical and artistic way with these relations. It will be discussed how a post-dramatic esthetic can contribute to concretize the aims described in State Curricula References of Basic and High School Teaching of Mato Grosso do Sul. The reflection on those questions originates in the

* Licenciatura em Artes Cênicas (UFGD); Especialização em Teatro, Poéticas e Educação (UFGD). E-mail: marymoreira91@hotmail.com.

detected needs during art classes taught by this researcher in a state school, in 2015. After all, this paper aims to think over how a theatric esthetic present in stages nowadays, which motivations are present even in child/adolescent's nowadays, can relate with school and not increase the prejudice already existent in this Art.

Keywords: theatre, post-dramatic, education school.

De maneira recorrente o teatro é apresentado aos estudantes sul-mato-grossenses como um meio para alcançar um fim específico, fim este comumente ligado à consolidação dos conteúdos exigidos pelo Referencial Curricular, publicado pela Secretaria Estadual de Educação. A presença do teatro nas escolas sul-mato-grossenses como disciplina independente está em pleno processo de incentivo por parte dos acadêmicos e egressos do curso de Artes Cênicas da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

Esse processo tem se tornado possível devido aos esforços conjuntos empreendidos por estes profissionais, em articulação com os órgãos civis da administração pública responsáveis, tais quais: a Secretaria Estadual de Educação, Secretaria Municipal de Educação, Câmara dos Vereadores, entre outros, após o final da graduação. Igualmente, programas de incentivo à pesquisa no campo do ensino do teatro, em especial o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), proporcionado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), presente na UFGD desde 2009.

Discussões acerca do conceito de artista-educador são incentivadas por parte dos coordenadores do programa, levando os acadêmicos a refletirem sobre o papel do professor de teatro na escola, seu impacto no desenvolvimento dos alunos e nas práticas educacionais como um todo. Quanto ao termo *artista-educador*, Marques (1999) diz:

[...] o artista-docente é aquele que, não abandonando suas possibilidades de criar, interpretar, dirigir, tem também como função e busca explícita a educação em seu sentido mais amplo. Ou seja, abre-se a possibilidade de que processos de criação artística possam ser revistos e repensados como processos explicitamente educacionais [...]. (MARQUES, 1999, p. 121).

O ideal de docente descrito por Marques encontra-se no cerne das questões relativas à busca de uma nova metodologia de ensino de teatro. Frequentemente percebe-se que artistas da cena deixam de realizar suas pesquisas e experimentações sobre o palco por estarem envolvidos pelo ambiente escolar. A discordância entre a ação pedagógica e o fazer teatral, entre o

ensino e a prática, muitas vezes se dá por conta da construção cultural de que a Arte não possui o mesmo potencial de instrução presente nas demais áreas do conhecimento. Assim, a presença de programas como o PIBID no curso de Artes Cênicas vem contribuindo para a dissolução desta ideia, em busca de uma mudança no modo como o ensino da Arte é entendido dentro da escola. De acordo com Santos:

A inserção do teatro na escola, como qualquer modo de conhecimento, pressupõe uma postura epistemológica, uma maneira de pensar a construção do conhecimento. Assim, pensar um projeto pedagógico que inclua a prática dramática [...] implica, além do domínio dos elementos que compõe o teatro, [...] uma permanente busca de superação dos preconceitos e das limitações impostas pela estrutura do sistema escolar. (SANTOS, 2002, p. 115).

A presença de uma linguagem artística que difere do convencional, que provoca transformações – e até mesmo transgressões – nas regras existentes dentro do ambiente escolar, evidentemente causa hesitação. Uma vez que o ambiente escolar, como o do Estado do MS, encontra-se solidificado em antigas estruturas de poder e costumes arraigados que vão de encontro com as características e propostas, faz-se necessário realizar reflexões sobre este cenário.

A educação escolar em Artes no Estado do Mato Grosso do Sul encontra-se, portanto, em um ponto que favorece discussões acerca das metodologias tradicionais e possíveis ações inovadoras que se adequam de maneira mais apropriada dentro da realidade cultural dos alunos. Essa motivação dialoga com a afirmação de Koudela (2002) sobre o objetivo dos conteúdos da disciplina de Artes descritos nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o qual propõe que os conteúdos de Arte acolham o repertório cultural do aluno.

Este objetivo pode ser alcançado através de diversas metodologias de ensino, uma vez que o teatro por si já configura uma atividade que proporciona a troca de experiências entre os participantes. Dentre as diversas maneiras de se conceber o ensino de teatro existentes, podemos citar a tríade metodológica proposta por Ana Mae Barbosa (1989).

Sua proposta é constituída por ações que têm como objetivo levar o aluno a conhecer a obra de Arte, sua história e suas características. Ações que incentivem o mesmo à análise desta obra de Arte, de suas qualidades,

possibilidades, sua relação com o local de enunciação do espectador-aluno e, a partir desta relação, instiga artisticamente o aluno a fim de que ele possa criar imagens expressivas corporais usando a obra de Arte como matriz geradora.

Assim como outras estéticas teatrais, o teatro pós-dramático pode dialogar com esta tríade, uma vez que as características pós-dramáticas presentes neste fazer teatral muitas vezes carregam em si a fruição artística e a contextualização desta com as vivências do aluno. Isto se dá, pois a cena pós-dramática parte do diálogo entre as motivações do artista e o contexto no qual ele se insere (LEHMANN, 2013).

Ao materializar corporalmente seu contexto, suas relações com o mundo que o cerca e sua visão de mundo, o aluno expande seus horizontes artísticos, quebra paradigmas e preconceitos. Esta ação leva à transformação destas relações, fazendo com que as mesmas sejam reinventadas. Re-inventar o modo como se dá a interação com o outro através de um fazer teatral, provocando reflexões artístico-críticas durante este processo de criação cênica configura uma ação com grande potencial transformador. Esta ação possui intensa relação com os preceitos de educação descritos por Paulo Freire.

Romper com os limites criados por um sistema de ensino ultrapassado, que não leva em consideração as individualidades e as múltiplas culturas presentes na sala de aula é uma das premissas defendidas pelo pedagogo. Através de sua pedagogia inovadora, aplicada em centros de alfabetização, Freire instituiu um ideal de educação respeitado até os dias de hoje por diversos segmentos da educação. Sua atitude, ao desenvolver um pensamento libertador sobre a educação, desafiou as autoridades ditatoriais brasileiras, levando-o a ser exilado do país. Seu livro icônico *A Pedagogia do Oprimido*, escrito em 1968, enquanto cumpria seu exílio no Chile, orienta o pesquisador que o lê à construção de uma educação crítica, questionadora e envolvida com a bagagem cultural do aluno.

No livro, o pedagogo discorre acerca da liberdade de expressão, pensamento, criação e, também, sobre o papel do professor. Dotado de grande senso crítico, Freire denominou a educação brasileira de seu tempo como 'bancária'. Esse termo relaciona-se tanto com organização da sala de aula, na qual os alunos permanecem sentados diante do professor, quanto ao funcionamento de uma instituição financeira.

Essa última interpretação tem ligação com a prática docente criticada pelo autor, na qual o professor "deposita" no aluno os conteúdos, visando

um futuro “saque” dos “lucros” produzidos pelo mesmo ao inserir-se no mercado de trabalho. Conforme Freire, “[...] ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado (FREIRE, 1996, p. 12).”

O tipo de educação contestada por Freire visava a mera transferência de conhecimento do professor para o aluno, sem realizar reflexões acerca do modo como este conhecimento será recebido pelo educando. Assim, o educando estava no ambiente escolar para absorver os conhecimentos detidos pelo professor, reiterando uma hierarquia opressora que não considerava o estudante como um indivíduo independente.

Freire, no entanto, defende um ensino no qual o aluno é participativo e tão detentor de conhecimentos quanto o professor. O processo educacional se concretiza na troca destes conhecimentos, proporcionando a ambos os lados o desenvolvimento mútuo e, no caso do ensino da Arte, o desenvolvimento artístico. O ato de negar-se a realizar trocas de conhecimentos e vivências com seus educandos é condenado por Paulo Freire:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições, um ser crítico e inquietor, inquieto em face da tarefa que tenho - a ele ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 1996, p. 27)

O teatro pós-dramático como pedagogia teatral pode igualmente assegurar ao aluno a experiência teatral através de um viés lúdico, no sentido de estabelecer relações diretas entre os participantes desta experiência. Esta relação extrapola os limites corporais e cognitivos e reside na troca das diversas visões de mundo, partilhadas de modo direto e indireto entre os participantes de uma aula orientada por uma estética pós-dramática.

Uma das motivações para a presença do teatro na escola, motivação esta reforçada constantemente pelas ações do PIBID, é a formação de público para teatro. Em um contexto como o do Mato Grosso do Sul, este espectador muitas vezes não tem a possibilidade de estar em contato frequente com peças teatrais, sejam elas de estética clássica ou contemporânea.

Essa distância existente entre o público geral e o teatro pode ser explicada devido à distância real entre ele e o principal edifício teatral existente

na cidade de Dourados, que se localiza na área nobre da mesma. Cabe ressaltar que são realizadas ações teatrais em espaços públicos, como praças e parques, porém estas têm pouco alcance na população devido tanto a falhas na divulgação destas ações quanto à cultura local, que tem como preceito que a Arte do teatro é um privilégio das classes mais abastadas.

A aproximação com o público que o teatro pós-dramático proporciona, coloca o espectador em foco, pois este se vê diante de uma ação fragmentada, que demanda complementos oriundos de sua própria percepção do que se passa em cena. Ao deparar-se com esta ação que difere da representação de uma fábula, e que muitas vezes solicita que o espectador seja atuante durante a cena, é preciso que este igualmente reflita sobre sua atitude diante dela.

A escola pública é um espaço que congrega pessoas de diferentes realidades e que carrega em si a energia da troca de conhecimentos por configurar-se como um local de aprendizado. Assim, a realização de ações cênicas neste espaço tem grande chance de atingir de maneira direta este público desacostumado, levando-o ao encontro destas reflexões e experiências artísticas.

Diante de todas essas potencialidades e desdobramentos possíveis resultantes da presença do teatro pós-dramático em um contexto escolar, pode-se pensar sobre o papel do professor de teatro. Pupo (2013) estabelece que o professor de teatro que objective inserir dentro do contexto escolar uma estética pós-dramática, precisa estar consciente dos conceitos deste teatro, envolver-se e acreditar em seus processos de criação, a fim de que os alunos igualmente sintam-se parte do acontecimento cênico. A pesquisadora descreve que é necessário que as atividades pós-dramáticas em sala de aula:

[...] deixem de ser encaradas como simples jogos ou exercícios com função de pré-requisitos para uma posterior aprendizagem, pretensamente mais elevada [e] tornem-se ponto de partida de um processo de desconstrução de categorias teatrais consagradas. (PUPO, 2013, p. 231).

O professor de teatro que propõe um ensino cênico pós-dramático tem como objetivo, portanto, alargar as percepções e relações que o aluno pode ter consigo mesmo, com mundo que o cerca e o teatro. As propostas de atividades escolares pós-dramáticas, assim como as encenações por elas orientadas, têm seu fim em si mesmas, sem necessitar de complementos ou explicações. Assim como outras metodologias de ensino, o ensinar pós-

-dramático tem seu cerne no conceito de que a aprendizagem sobre o teatro se dá durante o fazer teatral, inserida no processo de criação.

O teatro pós-dramático, por configurar uma estética ligada à ideia de fragmentação e descontinuidade dos fatos, eventualmente pode provocar uma hesitação quanto ao seu potencial pedagógico. Isto se dá por conta da cultura tanto escolar quanto artística acostuada com um teatro que representa fábulas com personagens claramente estabelecidos.

A transformação do paradigma educacional presente em ações pedagógicas ligadas à estética do teatro pós-dramático vai ao encontro dos ideais de educação presentes na legislação brasileira, principalmente no tocante à educação de período integral. Quanto a isso, de acordo com o Ministério da Educação:

Uma análise das desigualdades sociais, que relacione tanto os problemas de distribuição de renda quanto os contextos de privação de liberdades, é requerida para a construção da proposta de Educação Integral. [...] Vale destacar, nesse quadro, a influência dos processos de globalização, as mudanças no mundo do trabalho, as transformações técnico-científicas e as mudanças socioambientais globais, dentre outras, que impõem novos desafios às políticas públicas, em geral e, em particular, às políticas educacionais, principalmente em países emergentes como o Brasil. (MEC, 2009, p. 12).

A educação integral é realidade em diversos países do mundo, sendo considerada uma das melhores maneiras de proporcionar ao educando um processo de desenvolvimento amplo e que contemple as diversas frentes de conhecimento. No Mato Grosso do Sul, uma das iniciativas do Governo Federal para a implantação da educação integral, presente na cidade de Dourados, é o Projeto Mais Educação, no qual os alunos participantes do projeto têm contato com diversas atividades culturais no contra turno de suas aulas regulares.

Essas atividades contemplam diversas manifestações culturais regionais, e a presença do curso de Artes Cênicas na cidade contribui para que o teatro esteja presente como modalidade nessas atividades. Deste modo, os alunos têm contato com a arte da cena, exercitando o fazer teatral no ambiente escolar, desenvolvendo suas potencialidades artísticas e expressivas.

O jogo é uma metodologia comumente usada no ensino de teatro para crianças e jovens, embora não exclusivamente, mas com resultados e processos muito prazerosos para os participantes. Os jogos de improvisação

esquemáticos por Viola Spolin (2010) são considerados por muitos como uma das melhores formas de iniciação ao teatro àqueles sem qualquer prática teatral anterior.

Assim, os jogos de Spolin, alguns dos quais visam à criação de personagens, são comumente utilizados por profissionais – muitas vezes não qualificados – para que sejam criados os chamados “teatrinhos”, reiterando uma cultura artístico-pedagógica, segundo a qual o teatro está presente na escola como meio para atingir um outro fim.

Esta cultura artístico-pedagógica, muitas vezes, pode conduzir ao pensamento de que o ensino de teatro que apresente a cena através do jogo e da criação de personagens entra em conflito direto com a metodologia do pós-dramático. Quanto ao potencial pedagógico do fazer teatral, Hans-Thies Lehmann, em entrevista à Revista Sala Preta, afirma que:

Creio que existe no teatro pós-dramático uma relação forte entre formas teatrais pós-dramáticas e uma nova alegria de brincar voltada às crianças em função da dissolução da fronteira que separa público e performer, no sentido do termo alemão “spieler” e inglês “player”, ou seja, na instância de um jogador, do ator como brincante. (LEHAMNN, 2013, p. 239).

Lehmann (2013) esclarece, portanto, que o teatro pós-dramático nega diretamente o jogo dramático de representação. Ao propor um processo de criação livre de formas pré-estabelecidas e estando este processo inserido nas práticas docentes, pode-se afirmar que este proporciona ao aluno a experiência do fazer teatral igualmente livre de amarras. Uma vez que o professor de teatro remove da experiência teatral a obrigatoriedade da criação de um personagem, institui-se a presença do aluno-criador como si mesmo em cena.

A alegria de brincar da qual fala o autor pode ter relação com uma das consequências que seguem a remoção da personagem (conforme entendida no drama clássico) do fazer teatral pós-dramático: o alívio da tensão nesse fazer. De maneira recorrente, a perspectiva de criar outro eu pode fazer com o que o aluno, desacostumado com esse processo, sinta-se intimidado e com medo de estar errado. Eliminando essa premissa, a experiência torna-se relaxada, livre de pressões ou expectativas por parte dos alunos, fazendo com que os mesmos sintam-se à vontade para se mostrarem através de ações teatrais.

O fazer pós-dramático tem a possibilidade de tornar-se um fazer pedagógico justamente por muitas vezes negar a criação de outro eu. O aluno que vivencia uma ação cênica pós-dramática, o faz como ele mesmo, muitas vezes sem vestir uma máscara de personagem. Esse se configura então menos um ator e mais um performer, no sentido em que se mostra conforme realmente é, expondo suas próprias inquietações e lapidando as matrizes geradoras de ação, por vezes partidas das suas experiências.

Este processo de amadurecimento das ações pós-dramáticas por parte dos educandos pode se dar através de exercícios de origem dramática, pois a questão do teatro pós-dramático reside na maneira como estes exercícios são conduzidos. Através da orientação de um professor de teatro, que se reconhece mais como um orientador do que como o detentor do conhecimento, um jogo teatral clássico pode instigar seus participantes a extrapolarem os pré-conceitos existentes sobre o fazer teatral.

O modo como a pós-dramaticidade da cena dialoga com as inter-relações igualmente fragmentadas existentes entre as pessoas na contemporaneidade tem relação com a presença assídua da tecnologia, cada vez mais avançada no cotidiano das pessoas, a qual modifica a maneira como estas se relacionam. Sendo o teatro a arte do aqui e do agora, ele reage a estas modificações ao refletir e fruir artisticamente sobre os novos moldes de relações.

Referências

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. *Estudos Avançados*, v. 3, n. 7, p. 170-182, dez. 1989.

_____. *Arte-Educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Arte/Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 8. ed. Brasília, 2013.

BOAL, Augusto. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

DEWEY, John. *A arte como experiência*. [Org. Jo Ann Boydston]. São Paulo: Martins Fontes, 2010. [Coleção Todas as Artes].

FERNANDES, Silvia. Teatros Pós-Dramáticos. In: GUINSBURG, J.; FERNANDES, Silvia (Org.). *O pós-dramático*. São Paulo: Perspectiva, 2013.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOLDBERG, Rose Lee. *A arte da performance: do futurismo ao presente*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

GUINSBURG, J.; FERNANDES, Silvia. (Org.). *O pós-dramático*. São Paulo: Perspectiva, 2013.

KOUDELA, Ingrid Dormiens. A nova proposta de ensino do teatro. *Revista Sala Preta*, São Paulo, v. 2, p. 233-239, 2002.

LEHMANN, Hans-Thies. Teatro pós-dramático e processos de criação e aprendizagem da cena: um diálogo com Hans-Thies Lehmann. Depoimento. *Revista Sala Preta*, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 236-251, 2013. Entrevista concedida a Marcos Bulhões Martins; Wolfgang Pannek e Monica Veloso.

LEHMANN, Hans-Thies. Teatro Pós-Dramático e Teatro Político. In: GUINSBURG J.; FERNANDES, Silvia (Org.). *O pós-dramático*. São Paulo: Perspectiva, 2013.

LEHMANN, Hans-Thies. *Teatro pós-dramático*. São Paulo: Cosac&Naifi, 2007.

MARQUES, Isabel A. *Ensino de dança hoje: textos e contextos*. São Paulo: Cortez, 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Série Mais Educação: Educação Integral. *Texto de referência para o debate nacional*. Brasília: MEC/SECAD, 2009.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. O Pós-Dramático e a Pedagogia Teatral. In: SCHECHNER, Richard. Performer. *Revista Sala Preta*, São Paulo, v. 9, p. 333-365, 2009.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. O pós-dramático e a pedagogia teatral. In: GUINSBURG J.; FERNANDES, Silvia. (Org.). *O pós-dramático*. São Paulo: Perspectiva, 2013.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni. *Brincadeira e conhecimento: do faz-de-conta à representação teatral*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. *Resolução n. 2.516, de 19 de janeiro de 2012. Normatiza a atribuição das aulas do Projeto Cultura e Esporte nas Escolas Estaduais de Mato Grosso do Sul – CEEEMS nas unidades escolares da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul e dá outras providências*.

SECRETARIA DO ESTADO DE EDUCAÇÃO. *Referencial Curricular para o Ensino Fundamental*. Campo Grande: SED, 2012.

SECRETARIA DO ESTADO DE EDUCAÇÃO. *Referencial Curricular para o Ensino Médio*. Campo Grande: SED, 2012.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

VIANNA, Tiche; STRAZZACAPPA, Márcia. Teatro na educação: reinventando mundos. In: FERREIRA, SUELI. *O Ensino de Artes: construindo caminhos*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2011. (Coleção Ágere).

Website consultado:

<<http://portal.mec.gov.br/pibid>>. Acesso em: 20 dez. 2015.

.....

Recebido em: 13 maio 2016.

Aceito em: 30 ago. 2016.