
O JOGO COMO INDUTOR DO ESPETÁCULO: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O TEATRO-EDUCAÇÃO

Andrea Pinheiro da Silva

Orientadora: Profa. Dra. Lucia Helena de Freitas

O presente projeto de pesquisa se propõe a investigar, sistematizar e analisar uma proposta metodológica de Teatro-Educação fundamentada no Jogo como indutor do espetáculo teatral. Para tal, partirei dos pressupostos teóricos de Jean-Pierre Ryngaert para, no trabalho com duas turmas do primeiro ano Ensino Médio do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp-UFRJ) – onde leciono - verificar de que forma o Jogo pode induzir não apenas ao prazer e expressividade, mas também à construção de um espetáculo de autoria dos próprios alunos.

Sendo uma instância de Ensino Básico dentro de uma estrutura de terceiro grau, o CAp-UFRJ é um colégio público federal, de ensino gratuito, que se caracteriza pelo comprometimento com a formação de professores e com um trabalho pedagógico de cunho experimental, o CAp-UFRJ possui 750 alunos divididos em 3 turmas de 15 alunos da Classe de Alfabetização, 2 turmas de 25 alunos da 1ª à 4ª séries, 2 turmas de 30 alunos de 5ª à 8ª séries e 3 turmas de 30 alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Médio. Apesar de a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, não ter explicitado a obrigatoriedade do ensino de Arte em todas as séries do Ensino Fundamental e Médio – o que abriu brechas para que algumas escolas o incluíssem em apenas uma das séries de cada um desses níveis - o ensino de Arte no CAp-UFRJ ocupa a grade curricular em quase toda a sua extensão. Até a quarta série do Ensino Fundamental, os alunos têm aulas de Música e Artes Visuais com a duração de 50 minutos semanais. Da quinta à oitava série do Ensino Fundamental, além das aulas acima, há a inclusão das aulas de Artes Cênicas. E no primeiro ano do Ensino Médio, o aluno opta, pelo período de dois anos, por apenas uma das três disciplinas, que terá a duração de 100 minutos semanais (1 hora e quarenta minutos). O terceiro ano é a única série onde não há disciplinas artísticas.

O Ensino Médio no CAp-UFRJ é um período de muitas mudanças não apenas nas solicitações acadêmicas - espera-se maior autonomia do aluno no gerenciamento dos seus estudos - mas também na configuração do corpo discente: há 30 alunos novos que chegam à escola através de prova de nivelamento e sorteio público. Para evitar o isolamento dos alunos novos numa única turma, o Colégio faz um outro sorteio, interno, de forma que cada uma das três turmas do 1º ano do Ensino Médio tenha 10 alunos novos e 20 alunos da antiga 8ª série. Sendo assim, novos grupos são formados e novas relações se estruturam entre os recém-chegados ao Colégio e os antigos.

Nesse novo contexto, os alunos do 1º ano do Ensino Médio do CAp-UFRJ devem optar por apenas uma dentre as três linguagens artísticas para os dois anos seguintes. Quando é chegada a hora da escolha, os alunos expressam sentimentos de dúvida, hesitação e expectativa. Seus relatos apontam múltiplas convicções e referências:

dentre os alunos antigos, há os que afirmam se identificar com todas as linguagens, ao passo que há os que afirmam justamente o oposto. Há os que fazem a sua opção porque, segundo dizem, “têm talento” para tal arte; há os que, pelo contrário, expressam “não ter talento algum”. Há ainda aqueles que declaram terem feito a sua escolha motivados pelo desejo de “permanecer junto de seus colegas”. E dentre os alunos novos, há aqueles que não se sentem com parâmetros para fazer uma escolha, já que não tiveram a oportunidade de cursar as três linguagens artísticas em suas escolas anteriores. Este quadro, múltiplo e complexo, revela-se, segundo Lucimar Bello P. Frange, rico de possibilidades:

As salas de aula estão repletas de etnias, de sujeitos e ‘sujeitidades’. São mananciais e potências de vir – a - ser: potências estéticas de sentir, potências estéticas de pensar filosoficamente, de conhecer cientificamente e de agir politicamente – agenciamentos coletivos de enunciação de nossa época. (Frange L. 2003, p. 43).

No CAP-UFRJ, tenho observado que esses “mananciais e potências de vir-a-ser” de que fala Frange, refletem-se, desde início, na diversa *bagagem cultural* - apresentada pelos alunos do 1º Ano do Ensino Médio que decidem cursar Artes Cênicas - acerca do que significa fazer Teatro. Frequentemente, os alunos associam a linguagem teatral ao que é produzido, esteticamente, pelo cinema e pela televisão, emitindo, por vezes, “a maior parte das suas opiniões em função destes modelos.” (RYNGAERT JP. 1981, p. 53). Os alunos, repetidas vezes, reproduzem, em aula, os jargões da indústria audiovisual que, de tão divulgados na mídia, já se tornaram lugares-comuns. Recordo-me de várias ocasiões em sala de aula, quando nos sentávamos para assistir a uma improvisação ou cena, em que os alunos, para sinalizar o início da atividade, gritavam: “Luz, câmera, ação”, ou então, “Silêncio no estúdio! Gravando”, numa referência clara ao cinema e à televisão. Ainda que os alunos sejam capazes de diferenciar o teatro do cinema e da TV pela presença do ator ao vivo - que, para Yan Michalski, “...é o maior trunfo do teatro, sempre em crise, para competir com os seus grandes concorrentes...” (MICHALSKI Y.2004, p. 407), - eles, trazem, nas suas falas, uma expectativa *glamourizada* da atividade teatral, com “...cortinas vermelhas(...) ilusão, magia do ator-estrela(...)” numa “...concepção que remonta ao século XIX.” (RYNGAERT JP. 1998, p. 6). Além disso, os alunos tendem a pensar que o teatro não lida com o corpo, apoiando-se somente, segundo Ryngaert, na palavra:

É por isso que devemos analisar a imagem cultural transmitida de geração em geração de alunos sob a influência do teatro de boulevard. Este teatro se assenta na palavra e numa série de efeitos que se encadeiam mecanicamente com a finalidade de fazer rir. (...) o diálogo é escrito de modo a ser percebido imediatamente, portanto para ser recebido como ‘natural’, como ‘evidente’, enquanto joga abundantemente com o equívoco e com o duplo sentido. E tudo o que seja outras linguagens que não a linguagem falada é reduzido a alguns sinais, sempre os mesmos. Fora as mãos, que vão e vêm sem parar como que para sublinhar melhor o que é dito (ou para parecer mais natural) e das mímicas destinadas sobretudo a fazer rir, o corpo, como meio de expressão, é praticamente ignorado ou serve apenas para fabricar estereótipos. (RYNGAERT JP. 1981, p. 54-55)

Porém, se os alunos do Ensino Médio do CAP-UFRJ - os novos e os antigos - trazem os mais variados conceitos e referências sobre o teatro, num ponto parecem convergir: todos desejam montar uma peça. Os recém-chegados ao CAP-UFRJ, que nunca tiveram aulas de teatro anteriormente, relatam “que é isso que se deve fazer numa aula de teatro”. Os alunos antigos, que tiveram aulas de Artes Cênicas desde a 5ª série, apesar de já conhecerem a dinâmicas das aulas, expressam desejo por mostrar aos colegas e às famílias algo, na sua opinião, “mais desafiante”.

Essa grande expectativa pela montagem de um espetáculo – tanto de quem nunca teve aulas de teatro como de quem já teve – me fez questionar: por que os alunos apresentam esta demanda? Estaria ela apenas comprometida com a reprodução dos modelos culturais apontados acima? Seria somente um desejo de glamour, de *brilhar* em cena, fruto de uma concepção muito antiga – mas constantemente atualizada pela mídia – do que seja teatro? Ou não poderia ser o desejo – genuíno e mobilizador – de, ao criar um produto, pôr em prática os conhecimentos adquiridos?

Com base nestas questões, me propus a montar espetáculos com meus alunos de Ensino Médio. Contudo, apesar de os alunos expressarem firmemente o seu desejo de montar uma peça, na hora de fazer teatro na escola, me deparei com uma série de obstáculos à realização de uma montagem:

a) Há muito pouco tempo para ensaiar: as aulas são muito curtas e raramente os alunos têm disponibilidade para encontros em horários extra-classe.

b) Os alunos têm grande dificuldade de decorar falas escritas por outros: levam muito tempo para se apropriarem de tais falas como sendo suas. Isso dificulta e retarda o trabalho a partir de um texto dramático propriamente dito.

c) Desânimo para as atividades de repetição e fixação: se por um lado, os alunos desejam montar um espetáculo, por outro eles não se dispõem a repetir várias vezes uma cena, por exemplo. Se o processo de ensaio não for lúdico, o aluno se cansa e se desestimula facilmente e não fixa o que foi desenvolvido no ensaio. Quando o faz, muitas vezes suas ações e expressões ficam inorgânicas. Ou seja, o aluno quer o produto (o espetáculo) mas sem perder de vista o prazer.

d) Passividade: os alunos esperam que o professor os guie completamente, dizendo-lhes como devem andar, falar e agir em todos os momentos da cena. Assim, os alunos abandonam a espontaneidade – presente nos jogos e improvisos livres de aula – e assumem uma postura passiva, esperando que o conhecimento não seja construído, mas sim, depositado pelo professor.

e) Devido a essa postura passiva, há um abandono do corpo e toda a gama de ações cênicas expressivas, bem como da voz que se retrai em volume e projeção.

Além dos obstáculos acima elencados, há uma outra questão, de ordem paradigmática, a ser considerada: apesar de os alunos expressarem expectativas de montagem de peças segundo um modelo que remonta ao século XIX, estamos todos num mundo que já mudou bastante desde então e que continua mudando numa velocidade absurda. É preciso mostrar-lhes que o teatro – e a sociedade como um todo – modificou-se também, com o advento do cinema, TV, vídeo, videogame,

videoclip, *you tube*: tudo é muito mais fragmentado e veloz, tamanha é a quantidade de imagens e informações com que somos inundados atualmente. Tudo é breve e efêmero. Logo, não estamos presos a um único modelo de criação artística para nada. Por que o teatro deveria manter-se imóvel, congelado? Por que o teatro não pode dialogar com outras artes?

De acordo com este novo paradigma, não há a obrigatoriedade, hoje em dia, de se construir um espetáculo a partir de um texto dramático, por exemplo. Há inúmeras montagens que partem de textos não-dramáticos e há ainda aquelas que não partem de nenhum texto: partem de uma imagem, de uma música, de uma idéia. Não precisamos tampouco montar espetáculos de duas horas; ao contrário, podemos montar pequenos espetáculos de 15 a 20 minutos. E se tudo é efêmero e fragmentado, não precisamos montar um espetáculo linear, que siga uma lógica, um sentido fechado. Não necessitamos de um enredo com início, meio e fim. Muitas vezes, os textos são escritos de forma *aberta* e o leitor completa a rede de informações de acordo com o seu imaginário. Todas essas mudanças e possibilidades pedem um novo olhar para o Teatro e, como consequência, para o Teatro-Educação.

E como proposta de um novo olhar para o Teatro-Educação, decidi estabelecer outro ponto de partida: ao invés de partir de um texto dramático prévio, resolvi partir das ferramentas utilizadas em aula - os jogos - para estimular os alunos a criar, eles mesmos, um espetáculo teatral de sua autoria. Ou seja, tendo o jogo como indutor da cena, estimular os alunos à criação de um espetáculo.

Para isso, me proponho a realizar uma pesquisa, de abordagem qualitativa, durante as aulas de Artes Cênicas de duas turmas do 1º ano do Ensino Médio do CAP-UFRJ com vistas a sistematizar uma proposta metodológica, fundamentada no Jogo, que leve à montagem de um espetáculo teatral. Através da pesquisa-ação (Thiollent, 2000) e da análise do material audiovisual registrado durante as aulas, pretendo também verificar e analisar possíveis mudanças – conceituais e estéticas – no olhar do aluno de Teatro-Educação acerca do fazer teatral (seus conceitos e expectativas), bem como identificar e analisar os saberes artísticos produzidos durante o processo de montagem do espetáculo.

BIBLIOGRAFIA

- FRANGE. Lucimar Bello P. "Arte e seu ensino, uma questão ou várias questões?" In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2003.
- MICHALSKY, Yan. "Atores no palco e no vídeo". In: *Reflexões sobre o teatro brasileiro no século XX*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2004.
- RYNGAERT, Jean-Pierre. *O jogo dramático no meio escolar*. Coimbra: Centelha, 1981.
- _____. *Jouer, représenter: pratiques dramatiques et formation*. Paris: Cedic, 1985.
- _____. *Ler o teatro contemporâneo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- _____. *Nouveaux territoires du dialogue*. Actes Sud-Papiers, 2005.
- RYNGAERT, Jean-Pierre e SERMON, J. *Le personnel théâtral*. Theatrales Eds, 2006.
- THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2000.