

PROJETO “HISTÓRIA DO TEATRO NA ESCOLA: DAS PROPOSTAS AOS MEIOS”

Autora: Mariana Oliveira

Orientadora: Elza de Andrade

Resumo: Este artigo expõe o projeto de pesquisa *História do teatro na escola*: das propostas aos meios, suas motivações e hipóteses, seus objetivos e sua metodologia, como exercício de abertura para sua inserção nas discussões atuais do campo do teatro na educação. Nascido da verificação de uma carência de materiais didáticos que ofereçam suporte para a abordagem da história do teatro no contexto escolar, o projeto propõe uma elaboração desses materiais seguida de sua experimentação prática, situando-se na interface ensino-pesquisa.

Palavras-chave: história do teatro, teatro na educação, material didático

Introdução

Este texto representa um marco para a pesquisa que me propus realizar a partir da decisão de ingressar no curso de doutorado em Teatro nesta instituição (PPGAC/UNIRIO). Pela primeira vez, após a exposição para a banca de seleção do curso, trago a público as idéias deste projeto, o qual, por sua vez, também assinala um momento importante de minha trajetória como pesquisadora. Trata-se de um retorno às atividades de pesquisas acadêmicas, após três anos de afastamento dedicados à docência nos ensinos fundamental e médio.

Exatamente após defender a dissertação de mestrado, em fevereiro de 2006, iniciei minha carreira docente numa escola da rede municipal de Duque de Caxias e, concomitantemente, no Colégio de Aplicação da UFRJ (CAp-UFRJ). Em 2008, viria a tornar-me, através de concurso, professora efetiva do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, da UERJ (CAp-UERJ). A partir daí, as questões relativas ao fazer cotidiano na sala de aula, por sua premência, assumiram espaço preponderante em qualquer espécie de reflexão acerca da matéria teatral, fazendo emergir a necessidade de uma investigação mais aprofundada acerca do objeto que, então, iria eleger para estudo: o ensino da história do teatro no contexto escolar.

Neste texto, portanto, como num ato inaugural, pretendo apresentar o projeto *História do teatro na escola*: das propostas aos meios, suas motivações e hipóteses, seus objetivos e sua metodologia, para que, neste exercício de abertura, ele possa inserir-se de fato nas discussões atuais do campo do ensino do teatro na educação e, assim, iniciar seu processo de qualificação

em vistas a poder contribuir com novas perspectivas para a nossa prática. Escolho como ponto de partida, para esta apresentação, justamente o momento em que comecei a lecionar a disciplina Teatro na Escola Municipal Olga Teixeira, em Duque de Caxias.

Pavimentando o caminho

Muitos deles nunca tinham ido ao teatro ou, no máximo, guardavam uma remota lembrança de alguma peça infantil assistida havia tempos. Praticamente nenhum deles, de qualquer modo, possuía qualquer experiência com aulas de teatro. Embora tivesse colhido essas informações no primeiro dia de aula, achei natural pedir-lhes que afastassem as mesas e cadeiras para os cantos da sala, ficassem de pé e dessem as mãos, formando um grande círculo para que iniciássemos um jogo. Alguns alunos, porém, mantiveram-se encostados nas carteiras e nas paredes, como que atraídos por magnetismo, sem entender muito bem o intuito daquela nova proposta de aula e da transformação no espaço habitual da sala.

A seguir, por insistência minha e não sem outros percalços, é claro, o jogo aconteceu. De qualquer maneira, o quadro acima descrito imprimiu-se com força em minha memória suscitando diversos questionamentos acerca das possibilidades de abordagem para a disciplina Teatro na escola. O principal deles era da ordem da construção de sentidos para a prática teatral escolar. Perguntei-me sobre que recursos poderiam auxiliar-me a construir junto aos alunos um entendimento sobre o fenômeno teatral.

Essa experiência, essas dificuldades e essas indagações são, provavelmente, compartilhadas por inúmeros colegas de profissão ao iniciarem suas carreiras. Cada um, assim, busca sua própria saída de acordo com as condições em que se encontra, o público a que atende e sua própria formação e história de vida. No meu caso, uma das estratégias escolhidas, em meio a uma série de outras tentativas de viabilizar o curso de Teatro de maneira satisfatória, foi a abordagem da história do teatro. Paralelamente à prática dos jogos e improvisos, noções históricas acerca do teatro auxiliaram uma aproximação com os alunos e puderam colocar em perspectiva o seu fazer.

Tal experiência viria, portanto, corroborar a idéia de que a história do teatro é um conteúdo importante para as ementas de Teatro na escola? Quais as vantagens envolvidas nessa abordagem? Sabemos que diretrizes curriculares oficiais relativamente recentes, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), de 1998, indicam-no, embora nem sempre isso encontre ressonância efetiva nas salas de aula. Onde nos situamos ao incluir esse elemento em nossa prática docente?

Breve memória do ensino do teatro na educação

Segundo Richard Courtney (2003), no século XIX, sob influência da visão pedocêntrica rousseauiana, podemos identificar o início de uma determinada tradição educacional que, já no século XX, desaguarda nas propostas de pensadores tais como John Dewey e Caldwell Cook ao lidarem com o teatro na educação. Essas propostas não estavam centradas no fenômeno teatral em si, mas no valor da experiência dramática para os processos de aprendizagem de diversos outros conteúdos pertencentes, por exemplo, à História e à Literatura. Mais tarde, na década de 1950, Peter Slade reivindicaria maior independência para a disciplina “jogo dramático infantil”, mas não chegaria a romper com a visão instrumental das concepções anteriores, trabalhando com objetivos bastante amplos, como catarse emocional e autodisciplina interna. Os valores teatrais permaneceriam secundários.

No Brasil, essa linha de tradição fez-se presente, a partir dos anos 1920, no movimento Escola Nova, oriundo da Escola Ativa, liderada por Dewey nos EUA. Essa influência inovou ao romper com a prática de ensino de arte da escola tradicional que valorizava principalmente a reprodução de modelos, o domínio técnico e, no caso do teatro, a apresentação de peças. Por outro lado, introduziu uma abordagem pedagógica baseada em conceitos de contornos pouco definidos, como os de criatividade, espontaneidade e livre expressão, prevalentes em nosso país até os anos 1970, perdendo, a partir de então, o sentido inicial e tornando-se problemáticos pela imprecisão e não correspondência a novas exigências criadas com o aprofundamento dos estudos sobre ensino de artes, especialmente a necessidade de se desenvolver a crítica sobre a arte.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971 (5.692/71) incluiu a Educação Artística no currículo escolar. Essa nomenclatura trouxe consigo outro problema, o da polivalência, complicador para o adequado aprofundamento de cada linguagem artística. Além disso, sem formação específica (não havia, à época, cursos de licenciatura em Educação Artística), professores de áreas afins improvisavam alternativas em sala de aula. Apenas em 1973 o governo federal criou os primeiros cursos universitários aptos a oferecer a formação necessária.

No decorrer dos anos 1980, professores de arte organizaram movimentos e desenvolveram pesquisas, trazendo mais substância à discussão acerca da educação escolar. A visão contextualista ou instrumental diferia da visão essencialista ou estética. Essa última opunha-se a dois aspectos do ensino da arte vigentes até então: a livre expressão e a polivalência. A abordagem essencialista valorizava na arte sua capacidade de, no curso do processo educacional,

promover experiência estética em diversos níveis (apreciação artística, conhecimento de história da arte e desenvolvimento de pensamento crítico acerca da arte). A arte passava a ser considerada forma de conhecimento (SANTANA, 2000; BARBOSA, 1985; JAPIASSU, 2001).

A partir dessa abordagem, novos objetivos do ensino da arte foram formulados. No final da década de 1980, Ana Mae Barbosa (2005), influenciada pela novidade metodológica norte-americana da *Disciplined-Based-Art-Education* (DBAE), definiu, no âmbito das artes visuais, a *metodologia triangular*, segundo a qual história da arte, leitura da obra de arte e fazer artístico confluem para o conhecimento da arte pelo aluno que não se forma artista, mas qualifica-se tanto para a fruição como público quanto, por que não dizer, para um posterior aprofundamento no domínio da criação artística.

Quando falo de conhecer arte falo do conhecimento que nas artes visuais se organiza inter-relacionando o fazer artístico, a apreciação da arte e a história da arte. Nenhuma das três áreas sozinhas corresponde à epistemologia da arte. O conhecimento em artes se dá na interseção da experimentação, da decodificação e da informação (BARBOSA, 2005: 31-32).

Longe do “deixar fazer” da concepção da livre expressão, Ana Mae acreditava que “só um fazer consciente e informado torna possível a aprendizagem em arte” (BARBOSA, 2005: 32). A defesa de sua concepção baseia-se em três argumentos principais: o primeiro consiste na crença de que a escola deve propiciar a democratização do acesso aos códigos da arte erudita, o segundo assenta-se na necessidade, num mundo cada vez mais dominado pela imagem, de uma alfabetização para a sua leitura propiciando julgamentos de qualidade, e o terceiro argumento é o de que seria preciso buscar um “equilíbrio entre as duas teorias curriculares dominantes” (BARBOSA, 2005: 35), aquela centrada nas necessidades da criança e a outra, nas das disciplinas. E é justamente essa idéia de “equilíbrio curricular” que aparecerá nas novas diretrizes oficiais para o ensino de arte, como veremos a seguir.

Acerca das propostas: diretrizes oficiais e o porquê da história do teatro

Na década de 1990, a nova *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (9.394/96) passa a considerar a arte obrigatória nos diversos níveis da educação como componente curricular que deve promover o *desenvolvimento cultural dos alunos*. Já os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) de Arte – tanto do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental (1998),

quanto do ensino médio (2000) – estabelecem especificidades para cada linguagem artística (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro). O texto do documento traça, como aqui, um breve histórico da arte na educação e coloca-se na perspectiva do pensamento da metodologia triangular ao afirmar que o conhecimento artístico envolve três experiências fundamentais: fazer, apreciar e contextualizar (PCN, 1998: 45). Contextualizar significa “situar o conhecimento do próprio trabalho artístico, dos colegas e da arte como produto social e histórico, o que desvela a existência de múltiplas culturas e subjetividades” (PCN, 1998: 50).

Isso deve contribuir para que os alunos compreendam o sentido do fazer artístico e sua inserção no mundo, ou seja, para que tenham um fazer “consciente e informado”. Parece-me importante essa colocação, pois acredito que o ato de perspectivar o fazer da sala de aula traz maior consciência ao aluno acerca dos fundamentos daquela prática à semelhança de um pesquisador, que procura entender de forma mais abrangente o lugar de seu objeto e de sua investigação. É importante lembrar, como afirmava Ana Mae Barbosa (2005), que o adolescente, diferente da criança, necessita de maiores informações e de bases objetivas sobre as quais se desenvolverá. Por isso, cito os PCNs do ensino médio e os dos terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Esses, além de incluir nos conteúdos específicos de Teatro essa manifestação artística “como produto histórico-cultural”, citam, ainda, entre seus objetivos gerais, o seguinte:

conhecer e distinguir diferentes momentos da História do Teatro, os aspectos estéticos predominantes, a tradição dos estilos e a presença dessa tradição na produção teatral contemporânea (PCN, 1998:90).

Sublinho, aqui, a função da abordagem da história do teatro no ensino para além, ainda, do recurso de trazer sentido e consciência ao fazer do aluno. Ela também auxilia a formação do espectador, promovendo saberes e conhecimentos importantes para a vida do cidadão capaz de fruir e criticar um espetáculo teatral. O teatro contemporâneo, eclético e muitas vezes auto-reflexivo, lança mão de convenções de diversos tempos e culturas e trabalha constantemente com referências que não se explicam no decorrer do espetáculo. Muitas vezes, essas referências ocorrem em forma de imagens.

Hans Thies-Lehmann, em seu *Teatro pós-dramático* (2007), usa o exemplo do encenador Bob Wilson para falar da tendência contemporânea para um teatro-paisagem, de profusão de imagens de diferentes tempos e culturas:

Uma lista incompleta de elementos míticos, quase míticos e pseudomíticos de seu teatro dá uma idéia do prazer brincalhão que se obtém com citações passageiras da provisão de imagens da humanidade [...] (LEHMANN, 2007:132).

Por isso, parece-me de extrema importância uma análise do potencial pedagógico de imagens disponíveis acerca de história do teatro para a formação do aluno tanto no âmbito da contextualização quanto no da apreciação teatral.

Parece-me sintomático que outro documento recente, a *Reorientação Curricular da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro*, de 2006, também recomende conteúdos de história da arte no trabalho escolar. Organizando sua proposta metodológica em quatro eixos, ela inclui a história da arte no primeiro deles, o de “representação social da arte”. Ao entrar em detalhes acerca de cada linguagem artística, sugere, para o Teatro, atividades que investiguem aspectos da *commedia dell’arte* e das origens do teatro na Grécia antiga.

Vale citar, ainda, a ementa da disciplina Teatro do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, o Colégio de Aplicação da UERJ (CAp-UERJ), escola em leciono. No documento referente ao 1º ano do Ensino Médio, de 2005, o componente principal é a própria história do teatro.

Parece patente, portanto, que a inclusão da história do teatro, vinculada à expressão e à crítica, entre os conteúdos da disciplina Teatro na escola constitui tendência no que se refere ao novo pensamento acerca do teatro na educação, mas seria interessante, neste momento, averiguar quais os efeitos que essa tendência tem tido na prática das salas de aula.

Acerca dos meios

Em entrevistas com professores da rede municipal de ensino, realizadas pelo pesquisador Adilson Florentino no âmbito de seu doutorado no PPGAC/UNIRIO, percebe-se uma visão crítica e mesmo desconfiada em relação ao valor efetivo dos PCNs. Apesar de reconhecerem seus avanços, os professores entrevistados temem que seja apenas “mais um documento”. Um dos entrevistados afirma que “é preciso discuti-lo mais intensamente para torná-lo praticável” (FLORENTINO, 2006: 243). O pesquisador resume sua percepção acerca da recepção dos PCNs por sua amostra de professores:

Quase todos leram, mas o tema foi pouco discutido nas escolas, e, sobretudo, pouco estudado e praticado. Informação isolada, tornou-se irrelevante (FLORENTINO, 2006: 244).

Parece-me que isso reflete, entre outras coisas, uma considerável distância entre a projeção dos objetivos do ensino do teatro na escola e os meios disponíveis para realizá-los. Pensemos na prática cotidiana. Os PCNs sugerem a pesquisa em grupos como metodologia para abarcar o

conteúdo da História do Teatro. Várias dificuldades, porém, impedem que isso seja posto em prática: ausência de livros nas bibliotecas das escolas, confiabilidade duvidosa de informações obtidas pela *internet*, entre outras. Em se tratando de Teatro, aliás, deve-se reconhecer a escassez de material didático disponível, ainda mais grave em se tratando de material para uso escolar, para a faixa etária dos onze aos quinze anos (terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio).

Apesar dos PCNs reconhecerem que só é possível trabalhar a partir de “material didático de qualidade para dar suporte às aulas” (PCN, 1998: 30), os professores de Teatro não recebem nenhum material específico e adequado, sendo obrigados a improvisar sua prática, o que não facilita o sucesso, mesmo que algumas vezes se descubram boas soluções.

Parece-me, portanto, de fundamental importância a produção de materiais que possam auxiliar o professor que deseja abordar a história do teatro em sua aula. Para tanto, faz-se necessária, ainda, uma consistente reflexão acerca de que moldes tal material deveria assumir em termos de adequação, interesse, efetividade. O recurso da imagem, por exemplo, poderia incrementar tanto o poder de atração quanto auxiliar a formação crítica do espectador.

O projeto *História do teatro no contexto escolar*: da proposta aos meios

Tendo, até aqui, explicitado as motivações deste projeto, procuro, a seguir, resumir suas intenções: possuindo como objeto a história do teatro enquanto conteúdo da disciplina Teatro no contexto escolar, pretendo investigar meios para abordá-la. No centro dessa investigação encontra-se a formulação de suportes didáticos que possam lançar mão, por exemplo, de recursos de imagem, que auxiliem a formação de espectadores potencialmente mais capacitados para a leitura do teatro contemporâneo. Minha hipótese é de que uma prática pedagógica que articule o estudo de contextos históricos, através de materiais didáticos consistentes e adequados, com um fazer que promova aprendizados acerca de linguagem teatral possa contribuir para que o aluno construa um conhecimento baseado no triângulo fazer-apreciar-contextualizar.

Organizo, assim, os objetivos desta pesquisa em seis pontos principais, os três primeiros de âmbito geral e os três últimos de âmbito específico: 1) aproximar teoria e prática, ensino e pesquisa; 2) contribuir para o campo dos estudos acerca de procedimentos e métodos de ensino de teatro na escola; 3) propor meios de realização para tendências pedagógicas contidas nas mais recentes diretrizes curriculares oficiais para o ensino de teatro na escola, baseadas no triângulo fazer-apreciar-contextualizar; 4) elaborar proposta pedagógica de abordagem da história do teatro

no contexto escolar que articule os vértices do triângulo fazer-apreciar-contextualizar; 5) propor e experimentar suportes didáticos apropriados ao público-alvo do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental e do 1º ano do ensino médio; 6) experimentar proposta pedagógica e suportes didáticos em curso teórico-prático acerca de história do teatro.

A pesquisa será constituída de duas fases, a primeira de caráter predominantemente teórico-conceitual e a segunda de caráter experimental e analítico. A primeira, relativa à fundamentação teórica e conceitual e à criação dos materiais didáticos, divide-se em três eixos fundamentais:

1. Aspecto da escrita da história
2. Aspecto dos conteúdos teóricos e da ilustração por imagens
3. Aspecto dos desdobramentos práticos

No primeiro eixo, pretendo refletir acerca das possibilidades de escrita da história, problematizando as noções de origem e de cronologia. Como seria possível enfrentar o teatro do passado de maneira contemporânea, no sentido em que nos fala Giorgio Agamben (2008) em referência a um pensamento de Michel Foucault, que escrevia que suas pesquisas históricas sobre o passado não eram mais que a sombra de sua interrogação teórica do presente? Ou, por outra, como encaminhar metodologicamente uma abordagem pedagógica da história do teatro que se baseie na idéia de que, como afirmava Ana Mae, o conhecimento da arte inicia-se na intuição estética imediata do objeto, numa espécie de “iluminação de interesse” (BARBOSA, 2005: 38)? Trata-se de etapa fundamental da pesquisa que ajudará a nortear, através de embasamento conceitual, todos os procedimentos posteriores.

No segundo eixo, estão envolvidos: pesquisa bibliográfica, comparação e seleção de dados, proporcionando sustentação teórica à pesquisa. A seleção de dados deve contribuir para a investigação das relações entre contextualizar, fazer e apreciar, interagindo com o terceiro eixo. Deve respeitar critérios de relevância e contribuir para a formação cultural e crítica do aluno, auxiliando sua compreensão do teatro contemporâneo. Exemplo: o conceito de *agon*, abordado no teatro clássico grego, associa-se ao de conflito, muito utilizado em jogos teatrais. Ainda, conflito e diálogo, cujo aparecimento é descrito com o feito de Téspis, pertencem à tradição do teatro dramático, mas diluem-se no que já se designa como “teatro pós-dramático” (LEHMANN, 2007), parcela considerável das experiências contemporâneas.

Além disso, este eixo, embora não ignore as complexas relações entre imagem e mundo contemporâneo, especialmente no que se refere à questão das mídias, não objetiva exatamente problematizá-las, mas investigar o proveito que o recurso da imagem pode oferecer ao ensino da história do teatro na escola. No início da década de 1990, antes mesmo da *internet*, Ana Mae (2005) defendia a necessidade de uma alfabetização para a leitura da imagem, no âmbito das artes visuais, pois muito de nossa aprendizagem informal e cotidiana já se fazia através dela. Nesse sentido, considero importante, ainda, observar o risco do que a autora chamou de uma “história do *slide*” (BARBOSA, 2005: 37), academicista, que separa as áreas que compõem o conhecimento da arte em unidades teóricas e práticas isoladas. No intuito de evitá-lo, introduzo o terceiro eixo desta primeira fase da pesquisa.

Neste último eixo, criam-se as propostas dos trabalhos práticos, no contexto da aprendizagem do fazer, da linguagem teatral e suas técnicas. Aqui é o lugar de refletir sobre como um código de determinado período histórico pode contribuir para a resolução de um problema cênico hoje. Por exemplo, ao abordar o teatro elisabetano, em experiência realizada em parceria com a professora Andrea Pinheiro, no CAP-UFRJ, pude perceber que seu espaço multiseccionado e seu “cenário falado”, econômico em objetos, mostraram aos alunos uma nova maneira de construir os lugares da ação, uma vez que sua tendência *a priori* era desmontar e remontar cenários a cada mudança de cena. O terceiro eixo busca, portanto, aprofundar as relações entre contextualizar e fazer artístico.

Finalmente, em sua segunda fase, esta pesquisa propõe, para o material elaborado, uma experimentação. O lugar oportuno para tanto, pela ementa focada justamente na história do teatro, é o 1º ano do ensino médio do CAP-UERJ, onde leciono há quase três anos. Assim, o material didático criado na primeira fase da pesquisa será experimentado, como instrumento de auxílio à abordagem histórica, num curso teórico e prático, que buscará articular o fazer, o apreciar e o contextualizar. A análise da experiência será baseada nas seguintes fontes: questionários preenchidos pelos alunos; planilhas preenchidas por mim a cada aula; e registro de aulas em vídeo e fotografia.

Conclusão

Este é, portanto, um projeto que, nascido de necessidades surgidas na urgência da prática, situa-se na interface ensino-pesquisa, buscando colocar em diálogo as esferas do cotidiano do teatro na educação e das investigações acadêmicas acerca do assunto.

O desejo de abertura, colocado no início deste texto e que acompanha a exposição das idéias do projeto, persiste no que aparece como sua finalidade última, qual seja, a de disponibilizar para consulta e futuras reelaborações os materiais didáticos desenvolvidos para suporte na abordagem da história do teatro na escola.

Referências bibliográficas

AGAMBEN, Giorgio. *Qu'est-ce que le contemporain?* Traduit de l'italien par Maxime Rovere. Paris: Éditions Payot & Rivages, 2008.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte-educação: conflitos/acertos*. São Paulo: Max Limonad, 1985.

_____. “A importância da imagem no ensino da arte: diferentes metodologias” In: *A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva, 2005: 27-82.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte* / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC / SEF, 1998.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais (Ensino Médio)* / Secretaria de Educação. – Brasília: MEC / SEF, 2000.

COURTNEY, Richard. “Teatro, jogo e evolução” In: *Jogo, teatro e pensamento*. São Paulo: Perspectiva, 2003: 19-39.

FLORENTINO, Adilson. *A hora e a vez do ensino do teatro: historicidade, narrativas de professores e perspectivas paradigmáticas*. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: PPGT-UNIRIO, 2006.

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

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. *Metodologia do ensino de teatro*. Campinas, SP: Papirus, 2001.

SANTANA, Arão Paranaguá de. *Teatro e formação de professores*. São Luís: EDUFMA, 2000.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. *Reorientação curricular – livro I (Linguagens e códigos)*. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Educação, Governo do Estado do Rio de Janeiro, UFRJ, 2006.