

A METODOLOGIA DO TEATRO DO OPRIMIDO E A IMAGEM INSERIDO NO CONTEXTO DO ENSINO DE ARTE

Samara Vilaça Xavier¹

RESUMO

Ao considerar a proposta de inserção da metodologia do Teatro do Oprimido no ensino em Teatro no contexto escolar, esta pesquisa se volta para a abordagem do Teatro enquanto conteúdo do componente curricular Arte. Pela combinação dos conhecimentos em Arte e Pedagogia propõe-se a utilização das técnicas desenvolvidas por Augusto Boal como cerne do trabalho. Analisa-se a hipótese de que o Teatro do Oprimido pode ser uma forma viável de ensino em Teatro por permitir uma maior aproximação entre o fazer artístico, a imagem e a realidade dos alunos. Há a oportunidade em acolher os relatos de experiência adquiridos pela vivência cultural e social dos envolvidos de forma a transformá-los em imagens.

PALAVRAS-CHAVE

Arte; Ensino de Teatro; Imagem; Teatro do Oprimido.

Recebido em: 15/09/2019
Aprovado em: 17/11/2019

¹ Atriz, artista plástica e arte-educadora. Licenciada em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Ouro Preto-MG, Professora de Arte no Ensino Médio da rede de ensino pública e autora de material didático em Arte na Editora Polo. Especialista em Metodologia do Ensino da Arte. Mestre em Artes pelo programa Prof Artes na Universidade Federal de Minas Gerais - MG. samaravilx@gmail.com

THE METHODOLOGY OF THE OPPRESSED THEATER AND THE IMAGE INSERTED IN THE CONTEXT OF ART EDUCATION

ABSTRACT

Considering the proposal of inserting the methodology of Theater of the Oppressed in Theater teaching in the school context, this research turns to the approach of Theater as content of the curricular component Art. By combining the knowledge in Art and Pedagogy it is proposed to use the techniques developed by Augusto Boal as the core of the work. The hypothesis is that the Theater of the Oppressed can be a viable form for Theater teaching is analyzed by allowing a closer approximation between the artistic making, their age and the reality of the students. There is the opportunity to welcome their past so experience acquired by the cultural and social experience of those involved in order to turn them into images.

KEYWORDS

Art; Theater teaching; Image; Theater of the Oppressed.

*Creio que o teatro deve trazer felicidade,
Deve ajudar-nos a conhecermos melhor a nós mesmos e ao nosso tempo.
O nosso desejo é o de melhor conhecer o mundo que habitamos,
para que possamos transformá-lo da melhor maneira.
O teatro é uma forma de conhecimento
E deve ser também um meio de transformar a sociedade.
Podemos ajudar a construir o futuro,
Em vez de mansamente esperarmos por ele.*

Augusto Boal

Introdução

Ao refletir sobre as metodologias de ensino de Teatro² nas escolas questiona-se sobre o ponto de partida durante o processo de abordagem do aluno. O arte-educador com formação nas Artes Cênicas precisa distinguir e priorizar áreas específicas quando do primeiro contato com o discente. Nota-se frequentemente uma preocupação em demonstrar a importância do aprendizado nesta área específica e conseqüentemente em despertar o interesse do aluno para um estudo mais aprofundado.

O próprio fazer teatral traz em si muito da sua ideologia quando inserido na educação, pois possibilita ao aluno a liberdade criativa de se manifestar e se posicionar diante do outro e de si mesmo. Proporciona uma oportunidade atípica de se apresentar enquanto unidade através de seu corpo, voz e pensamento. Traz um pouco da essência instintiva dos rituais que deram a origem ao teatro mas adquire uma forma organizada e consistente durante sua prática. Ainda quando crianças os jogos simbólicos, o faz de conta e a representação da realidade se fazem presentes no dia a dia. Há nas pessoas a necessidade de se tornar algo, de mostrar algo, de projetar no outro e fazer de si uma extensão, de partir do individual para o coletivo. É a criação artística que dá sentido à prática teatral, e é a escola um dos principais propiciadores do contato entre aluno e conhecimento científico, entre sujeito e experiência. A escola através da mediação do professor irá disponibilizar

² Aqui destacado com inicial maiúscula por considerá-lo como área de conhecimento e objeto de estudo.

ao aluno a oportunidade, o espaço e os meios para desenvolver sua expressividade e reflexão crítica através do Teatro.

Desta preocupação resulta-se a escolha habitual de um trabalho voltado à prática dos Jogos Teatrais considerando a realidade e o contexto sócio-cultural dos envolvidos, potentes elementos dramaturgicos. De acordo com Desgranges (2011, p.110)

Spolin, tomando por base os jogos de regras, cria um sistema de exercícios para o treinamento do teatro, com o objetivo inicial de libertar a atuação da criança e amadores de comportamentos rígidos e mecânicos da cena. Este sistema de atuação, calcado em jogos de improvisação, tem o intuito de estimular o participante a construir um conhecimento próprio acerca da linguagem teatral, através de um método em que o indivíduo, junto com o grupo, aprende a partir da experimentação cênica e da análise crítica do que foi realizado. Os participantes do processo, assim, elaboram coletivamente conceitos acerca das suas atuações e da sua compreensão da linguagem teatral.

Quando o Teatro acontece, percebemos a presença de uma espécie de jogo entre o jogo simbólico (representação, símbolo, discurso) e o jogo de regras (limites, objetivos, estratégia). No jogo simbólico há uma atividade maior nas áreas de linguagens e inteligência enquanto no jogo de regras há uma organização do movimento, determinação de relações e prioridade de leis. Dessa forma são exercitadas habilidades de diferentes áreas cerebrais simultaneamente.

O movimento propiciado pelo jogo pode percorrer caminhos diversos que vão desde cumprir os objetivos pedagógicos do professor até o de explorar potencialidades dos próprios jogadores. Como falamos em Teatro, o jogo que acontece entre os atores perante o público é diferente do jogo estabelecido entre os próprios atores em cena. Os jogos que antecipam as criações de cena ou mesmo que as constituem, além de terem uma finalidade prevista, podem desenvolver habilidades e romper com dificuldades do próprio jogador. Um exemplo de dificuldade no jogo é o medo da exposição. Parte dos alunos se recusam a jogar com os colegas, seja pelo medo da exposição ou pela insegurança, características também de quando estão no palco, apresentando uma peça de teatro. Há que se pensar sobre a compatibilidade entre essa relação, visto que em ambos, há o receio em se tornar o foco da atenção.

Seria o Jogo Teatral um atrativo ao aprendizado por seu aspecto lúdico e integrante, mas passível de se restringir a práticas pontuais de exercícios e experiências processuais quando não tem

a improvisação direcionada como espetáculo. Há que se pensar sobre a necessidade em transformar o processo criativo em material artístico o que conseqüentemente a improvisação pode propiciar. Para que os temas e questões abordadas durante as improvisações não se percam na efemeridade do jogo e encontrem terreno fértil para análise, discussão e desenvolvimento seria preciso pensar em uma melhor organização didática sobre a condução dos jogos de improvisação em sala de aula.

Ao elencar a improvisação como instrumento do ensino do Teatro, o coordenador das atividades (no caso, o professor de Arte) influencia diretamente no processo ensino/aprendizagem através de suas escolhas e intervenções/adaptações dos Jogos Teatrais. Sua bagagem prática, pessoal e suas experiências artísticas impactarão diretamente na experiência artística propiciada aos alunos e por isso é apropriado considerar este contexto de construção do conhecimento um ambiente de trocas. Tomasello (2003) explicita que o ser humano ao aprender algo através do outro, assume uma certa identificação com as intenções e pensamentos do outro por quem aprendeu.

Conclui-se, portanto, que nas relações de troca, muito se consolida através dos processos de identificação e que esta atmosfera de trânsitos necessita se mostrar flexível a variáveis considerando o Teatro enquanto ciência humana, dependente de relacionamentos. Esta observação pode levar a transformação dos métodos em práticas que apropriam e reúnem possibilidades, saberes conforme surjam necessidades individuais ou coletivas para tal. Sendo assim, torna-se inadequado pensarmos no ensino do Teatro através de métodos ou sistemas fechados, intocáveis e engessados. Conforme orientação de Pimentel (2015, p.95)

Método é regra ou procedimento a ser seguido, com vistas à obtenção de um “bom” resultado. O método é aplicado e não supõe necessariamente o conhecimento de seus princípios por parte do usuário, mas sim a realização de seqüências de ações ou fórmulas, cuja aplicação deve levar a um resultado pretendido. O método, portanto, tem limitações quanto à possibilidade de criação.

Parte-se do pressuposto que o ensino do Teatro poderia se desenvolver *a priori* através da prática com a metodologia do Teatro do Oprimido proposto pelo teatrólogo Augusto Boal sem se restringir à rigidez do método como fórmula de sucesso, mas como ponto de partida. Desta forma, viabilizam-se as propostas de interação entre atores e espectadores sem que haja uma passividade mórbida nos vetores de comunicação entre as partes. O intuito do Teatro no contexto escolar

ultrapassa os limites da catarse para de fato motivar o pensamento crítico e reflexivo. Isto pode acontecer tanto com o aluno que interpreta em cena como do indivíduo que está em contato diretamente com a interpretação realizado por outrem.

O Teatro enquanto currículo de Arte

Na Educação Básica brasileira, no ano de 2016 o Teatro foi incluso como conteúdo a ser trabalhado obrigatoriamente dentro do currículo Arte por meio da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 que previa até então, somente a Música como conteúdo obrigatório. Pode-se considerar o Teatro uma expressão artística de múltiplos saberes assim como a própria essência do conceito de Arte. Esta por sua vez, compreendida por enorme complexidade, ao ser unidades e múltiplos, requer análise de seus contextos de criação e da diversidade cultural dos sujeitos a quem envolve.

Seria o Teatro uma vertente a ser diferenciada das demais áreas de concepção artística, uma arte puramente cênica e desprovida de transdisciplinaridade? Como ensinar uma área de conhecimento que se denomina currículo inserido em outro currículo: o de Arte? Porque segmentar um saber tão amplo em dicotomias ou subdivisões onde cabe a cada especialista dominar os elementos primordiais de sua área de formação? Se não há uma definição para o conceito de Arte, quando de fato podemos considerar viáveis a sua divisão em linguagens específicas visando uma organização racional dos elementos que a constituem? Em que dimensão há que se pensar na Arte como transdisciplinar por sua essência se reconfiguramos a frequente inter-relação de seus aspectos fundamentais? Morin(2001, p.41) nos conduz ao questionamento que

Ao mesmo tempo, o recorte das disciplinas impossibilita apreender “o que está tecido junto”, ou seja, segundo o sentido original do termo, o complexo. O conhecimento especializado é uma forma particular de abstração. A especialização “abs-trai”, em outras palavras, extrai um objeto de seu contexto e de seu conjunto, rejeita os laços e as intercomunicações com seu meio, introduz o objeto no setor conceptual abstrato que é o da disciplina compartimentada, cujas fronteiras fragmentam arbitrariamente a sistemicidade (relação da parte com o todo) e a multidimensionalidade dos fenômenos [...]

Visto que a racionalização tem se tornado inerente aos processos de pesquisa em Arte e nos campos pedagógicos, esbarra-se no desafio em que a educação brasileira tem presenciado dado o desinteresse do aluno em manter-se concentrado no regime de aulas predominantemente teórico-expositivas. Formuladas com vista nos padrões tecnicistas, herança de uma cultura colonizada, nestas aulas tem se notado a luta entre os professores e os aparelhos de comunicação digitais que roubam a atenção e o interesse dos alunos com suas tecnologias multimídias, interativas e despojadas graficamente. É uma disputa agressiva de território e visto as alternativas, há que se pensar em caráter de urgência em como reestruturar o sistema de ensino vigente já que não mais se demonstra tão interessante ao educando. Talvez a evolução tecnológica seja a desculpa que faltava para a consciência de uma reformulação das metodologias educacionais. De acordo com Zamboni (2012, p.39)

A inovação tecnológica, que afeta tanto a arte como a ciência, normalmente não é suficiente para a mudança de paradigma, mas pode tanto apontar novos rumos e provocar mudanças significativas como ajudar a resolver pequenos problemas.

Neste contexto, destacando o ensino de Arte e suas particularidades diante dos processos de atualização das tecnologias há certa distinção no aprendizado. Quando nos referimos ao acesso rápido às informações antes detidas pela figura centrada nos professores perde-se o monopólio do poder aquisitivo fundamentando na técnica ou na transmissão de fórmulas e procedimentos a fim de alcançar um resultado padronizado esteticamente. O modo operante e como fazer, passou a ser divulgado em tutoriais *online* em ampla escala de alcance. No entanto, a globalização das técnicas evidenciam o caráter superficial das obras produzidas que carecem de algo mais subjetivo e autoral. Nos deparamos com o questionamento de Morin (2001, p.45) “Não deveria o novo século se emancipar do controle da racionalidade mutiladora, a fim de que a mente humana pudesse, enfim, controlá-la? ”. Quando é que as pessoas poderão ser incentivadas e capacitadas a conquistar autonomia para encontrar soluções aos processos condizentes com suas realidades sociais e temporais? Em que medida o ensino de Arte, e o Teatro por sua prática pode contribuir para que os indivíduos se conscientizem de seus papéis através do aproveitamento de suas subjetividades?

Dada a carga horária distribuída nas “grades” curriculares das escolas brasileiras percebe-se que a Arte ainda se encontra prisioneira de muitos paradigmas e preconceitos no âmbito educacional. Vista por muitos, em grande parte pelos representantes das ciências duras, como desnecessária, supérflua e até inútil, torna-se uma constante batalha do arte-educador a defesa pela relevância da área de conhecimento ao qual se propôs pesquisar. Cada conquista, cada espaço ocupado, cada menção, cada projeto executado, cada material pedagógico formulado e publicado é um passo a mais para que os componentes artísticos sejam reconhecidos como molas propulsoras da reforma do sistema educacional brasileiro.

O processo criativo em Teatro demanda um espaço de tempo dilatado com relação a prática e fruição. São várias etapas que se seguem e que exigem continuidade para que os objetivos pedagógicos sejam efetivamente alcançados. Parte-se habitualmente de exercícios de improvisação para despertar a consciência corporal e vocal do ator até a formação do espectador o que normalmente constitui-se a partir de inúmeras pesquisas, de recorrente estudo e análise.

O que acontece, no entanto, é que ao almejar uma montagem cênica a partir do trabalho de construção de personagem, elaboração de dramaturgia e roteiro através de processos colaborativos entre alunos e educadores falta tempo no ano letivo para que o projeto se consolide com êxito. Aliás, a demanda pelo tempo tem se tornado uma constante tanto no setor acadêmico quanto nos diversos âmbitos da humanidade. Isso traz consequências diretas ao dia a dia e a qualidade de vida das pessoas limitando as experiências em singelos contatos superficiais. Segundo Larrosa (2002, p.23)

a experiência é cada vez mais rara, por falta de tempo. Tudo o que se passapassa demasiadamente depressa, cada vez mais depressa. [...] O acontecimento nos é dado na forma de choque, do estímulo, da sensação pura, na forma da vivência instantânea, pontual e fragmentada.

Surge a necessidade da reflexão sobre quais instâncias o ensino de Teatro nas escolas se perpetua considerando o curto intervalo de tempo e o caráter esporádico das experiências? Se consideramos o Teatro área de conhecimento que pode ser praticado na escola, e que os alunos têm direito ao acesso, (seja pela fruição, pela prática bem como pela possibilidade da expressão artística) como propiciar aos mesmos, experiências significativas e transformadoras?

Ainda de acordo com Larrosa (2002) o termo em francês “ce que nous arrive” que quer dizer “o que nos acontece” remete ao sujeito da experiência enquanto ponto de chegada e de partida, aquele em que a experiência atravessa, como se não houvesse outra alternativa ou recusa, que abre espaço, cede lugar ao que lhe adentra e permite que o transforme.

Dessa forma, ao analisarmos pela esfera do conhecimento, o Teatro como experiência singular dentro da disciplina Arte proporciona possibilidades que nenhuma outra área de conhecimento poderá acarretar, mostrando-se por si mesmo, insubstituível. Dewey (2010, p.130) nos diz que “em uma enfática experiência artístico-estética, a relação é tão estréia que controla ao mesmo tempo o fazer e a percepção.” Neste quesito pode-se ressaltar a devida importância do fazer artístico e da fruição em Arte como elementos primordiais aos desenvolvimentos psico-cognitivos e sensoriais de qualquer indivíduo.

O Teatro do Oprimido

É importante destacar que a metodologia do Teatro do Oprimido é fruto de pesquisas e vivências do teatrólogo Augusto Boal em diversos pontos do planeta e portanto, não se limita a uma cultura específica nem se restringe ao aspecto regional exclusivamente artístico. Exilado durante a ditadura militar vigente no Brasil, o estudioso encontrou outros solos para desenvolver seu trabalho e aprimorar as técnicas de estudos teatrais e conseqüentemente outras pessoas para compartilhar. Segundo nos sugere Boal (2005, p.9)

O Teatro do Oprimido é teatro na acepção mais arcaica da palavra: todos os seres humanos são atores, porque agem, e espectadores, porque observam. Somos todos *espect.-atores*. O Teatro do Oprimido é uma forma de teatro, entre todas as outras. [...] Todo mundo atua, age, interpreta. Somos todos atores.

Essa visão abrangente e inclusiva de Teatro proposto por Boal conduz o pensamento de que estamos todos aptos ao fazer teatral. Já é inerente à natureza humana a capacidade de se expressar através do corpo ainda que não o façamos racionalmente nos primeiros anos de vida.

Ao considerar o ensino de Teatro na escola, percebe-se que muitos alunos manifestam uma visão idealizadora do mesmo como algo distante e elitizado. Como se o fazer teatral fosse algo

destinado aos que possuem o dom da interpretação e inicialmente não se atentam nas outras funções as quais a prática teatral necessita para constituir-se. Boal (2013, p.123) nos elucida que considera “o teatro como linguagem, apto para ser utilizado por qualquer pessoa, tenha ou não atitudes artísticas.

O Teatro do Oprimido, em sua proposta metodológica derruba as barreiras e distanciamentos pré-existentes, desmistifica os semideuses atores e os coloca no mesmo grau de relevância de todos os outros indivíduos envolvidos. Questiona a inércia do espectador e o instiga a tomar as rédeas do que pode vir a acontecer em cena. Permite que a responsabilidade da criação artística seja distribuída em partes iguais e que as propostas de dramaturgia sejam democratizadas ainda enquanto improvisação.

Na verdade, há um caráter transcendental no Teatro do Oprimido que põe a quarta parede antes tão idolatrada, agora em ruínas e atenua os limites entre ficção e realidade. Visa uma reflexão crítica e mobilizadora em virtude da ação, de alguma transformação necessária. Há um movimento perene e fluído em que as trocas se estabelecem simultaneamente, não há quem só receba, ou quem só faça, ou quem só assista, todos estão envolvidos no processo, sem a necessidade de assumir uma função catártica. A identificação se dá não porque a platéia se projeta nos atores, mas porque as realidades se cruzam no palco e passam a desenrolar em prol de uma construção de saber. A catarse acontece em duplo sentido, atores e plateia se veem uns nos outros, uns aos outros, de maneira consciente e proposital.

A *Poética do Oprimido* proposta por Augusto Boal (2013) tem como objetivo transformar o “espectador” em sujeito ativo opondo se ao lugar comum de passividade no fenômeno teatral para que então possa modificar a ação dramática. Ao incluirmos esta poética no ensino do Teatro no contexto escolar propõe-se a prática artística baseada nas quatro etapas sistematizadas a saber:

Primeira etapa: Trabalho inicial em expressão corporal, desconstrução de máscaras e autoconhecimento promovido por exercícios e jogos.

Segunda etapa: Potencial expressivo do corpo desenvolvido por jogos de improvisação.

Terceira etapa: O Teatro é realizado como linguagem expressiva, a comunicação se dá no momento da atuação. Nesta etapa parte-se da dramaturgia simultânea quando os espectadores

propõem situações que os atores representam, depois realiza-se o Teatro-Imagem quando os espectadores agem diretamente nas cenas construindo imagens com os corpos dos atores e finalmente o Teatro-debate em que os espectadores entram diretamente na cena e assumem os papéis antes concentrados na figura dos atores.

Quarta etapa: O Teatro passa a ser o discurso, há a necessidade de discussão de temas específicos elucidados pelo espectador-ator. Nesta etapa encontram-se alguns exemplos que no contexto do ensino do Teatro na escola elege-se como ponto de partida, o *teatro-jornal*, *quebra de repressão*, *teatro-mito* e *teatro julgamento* (Boal, 2013).

A Arte como prática e processo de ensino/aprendizagem exerce profunda responsabilidade cultural sobre o sujeito, justamente porque a partir da Arte como prática educativa os alunos se inserem dentro de um mecanismo cultural que permeia o seu meio e os integra socialmente. Assim, o fato de a Arte como pressuposto inicial para esta investigação exercer profunda responsabilidade cultural sobre o sujeito é de importância fundamental que o professor como mediador do processo de ensino/aprendizagem esteja preparado para exercer seu ofício de forma que seu entendimento acerca do processo de educação seja favorecido a partir da complementaridade entre todos os níveis de educação. Edgar Morin, no livro *Os sete saberes necessários à educação do futuro*³ defende a ideia de que a educação como prática transformadora deve cada vez mais compreender os processos de aprendizagem como conjuntos. Sua prática na contemporaneidade tem sido separada em diferentes níveis de conhecimento. Isso faz com que o aprendizado se torne estanque, em um mundo cada vez mais globalizado. Morin defende que

Para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo é necessária a reforma do pensamento. Entretanto, essa reforma é paradigmática e, não, programática: é a questão fundamental da educação já que se refere à nossa aptidão para organizar o conhecimento. (MORIN, 2001. p. 35)

Esta reforma do pensamento que nos aponta Morin, diz respeito a uma reforma do processo de elaboração das práticas artísticas dentro da sala de aula. E esta elaboração diferenciada

³ MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2001.

é o tema principal da reflexão aqui proposta. O ensino de Arte, como processo de ensino e aprendizagem em sofrido perdas fundamentais na condução de seu trabalho em algumas localidades do estado. Esta perda talvez esteja ligada à falta de preparo dos professores que assumem a disciplina. Mas acredita-se que o fator fundamental desta constatação inicial esteja no fato de as escolas estaduais ainda não conseguirem estabelecer um nível de contratação de profissionais habilitados a lecionar os quatro componentes curriculares estabelecidos como práticas necessárias ao ensino de Arte no país, desde a aprovação da Lei⁴ que regulamenta o ensino de Arte no país.

Desta forma, cabe aos profissionais da educação desenvolver novas possibilidades pedagógicas de forma com que – pelo menos enquanto se organize a formatação das aulas de Arte para a adequação à nova regulamentação da Lei – o ensino de Arte seja realmente efetuado nas escolas.

Consideramos como pressuposto inicial para nossa reflexão, o ensino do Teatro como foco para nossa pesquisa, a seguinte afirmação: O trabalho em Teatro, ao possibilitar interferências nas questões sociais dos alunos – de forma a compreender e utilizar suas vivências para a construção do conhecimento – é fundamental para o entendimento pessoal da Arte como mecanismo estético de reflexão sobre suas práticas culturais.

Na reflexão aqui proposta entendemos o trabalho em Teatro a partir do processo de construção de personagens, elemento base para o ensino/aprendizagem da linguagem teatral. O processo de construção de personagens – neste caso específico – vai guiar o trabalho de inserção dos alunos no universo do Teatro como prática educativa. As questões sociais escritas neste pressuposto dizem respeito ao universo social vivenciado pelos alunos, no que diz respeito às questões sociais relativas a eles e a apropriação de suas características pessoais para a construção de personagens. As vivências dos alunos serão utilizadas para a aquisição de referências práticas para o entendimento tanto do processo de construção destas personagens, quanto do reconhecimento das

⁴ A Comissão de Educação da Câmara dos Deputados aprovou proposta que estabelece como disciplinas obrigatórias da educação básica as artes visuais, a dança, a música e o teatro. O texto altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – 9.394/96), que, atualmente, entre os conteúdos relacionados à área artística, prevê a obrigatoriedade somente do ensino da música.

mesmas como seres sociais. Estas considerações serão utilizadas para a discussão acerca da Arte como oportunidade para a reflexão sobre as práticas culturais vivenciadas por estes indivíduos.

O trabalho de lecionar em escolas públicas nos últimos dez anos traz à tona uma série de indicativos de práticas pedagógicas que funcionam e que não funcionam dentro do contexto da escola pública. Estas características singulares podem contribuir para o entendimento dos mecanismos utilizados pelos professores de Arte na condução de seu processo pedagógico. Investigar como o aluno aprende e quais as formas de aproximar o conhecimento das habilidades e competências apresentadas na matriz curricular com as vivências dos alunos dentro do universo estudantil tornou-se uma prática cotidiana fundamental no trabalho dos professores de educação básica da rede estadual de ensino.

Acerca destas práticas pedagógicas pensamos inicialmente no processo de transmissão social dos indivíduos defendida por Tomasello como princípio básico para o aporte pedagógico das reflexões aqui propostas. O autor nos mostra que

O processo de evolução cultural cumulativo exige não só invenção criativa mas também, e de modo igualmente importante transmissão social confiável, que possa funcionar como uma catraca para impedir o resvalo para trás, de maneira que o recém-inventado artefato ou prática preserve sua forma nova e melhorada de forma bastante fiel, até que surja uma outra modificação ou melhoria. (TOMASELLO, 2003. p 04)

As práticas pedagógicas foram experimentadas com diferentes alunos e em diferentes situações, mas pela primeira vez serão objeto de verificação científica. Aqui o que importa em princípio é compreender como se dá o processo de construção do conhecimento em Teatro e de que maneira este conhecimento pode ser moldado por professores de diferentes realidades e adaptado às vivências pessoais dentro do processo de ensino/aprendizagem em sala de aula.

Os alunos, ao compreender a prática pedagógica como troca de experiências entre eles se apropriam melhor das habilidades e competências exigidas, justamente porque, enquanto indivíduos, utilizam as experiências dos seus iguais para construir conhecimento. *“Este poder especial origina-se diretamente do fato de que, quando um ser humano está aprendendo “através”*

de outro, ele se identifica com esse outro e com seus estados intencionais e às vezes mentais.”
(TOMASELLO, 2003. p 08).

A Arte tem valor de estudo e de construção de significados tanto nas atividades do cotidiano quanto nos momentos de lazer. Muitas vezes é compreendida como prática altruísta, talvez porque no final do século XX e início do século XXI a mesma tenha sido praticada com essa finalidade. No entanto, compreender que ela é objeto de estudo e de conhecimento é de indiscutível importância ao processo de ensino/aprendizagem. A Arte deve, portanto, como área de conhecimento e reconhecimento dos processos sociais, estabelecer critérios de estudo que ultrapassem os interesses apenas altruístas. Ela foge da regra inicial e passa a se integrar ao universo do sujeito. E este sujeito, como ator do processo, passa a encará-la como objeto de conhecimento.

Para que estas possibilidades fossem alcançadas era preciso fazer com que os alunos experimentassem o fazer artístico como experiência estética. Mais do que terapia social, o Teatro na escola serviria como possibilidade de reconhecimento da Arte como linguagem necessária ao conhecimento humano. Linguagem estética e de aproximação deste com os sujeitos que estavam à sua volta. Assim foi criado inicialmente o FESTEJU⁵, como mostra final de trabalho dos alunos. A criação desta mostra serviu para compreender como poderíamos utilizar o ensino do Teatro como possibilidade de construção de conhecimento e de projeto pedagógico. Desta forma foi montada em um intervalo de cinco horas/aulas uma oficina de construção de personagens, que pudesse fazer com que os alunos aprendessem a construir personagens para a apresentação de seus trabalhos. Este processo fez com que pudéssemos experimentar diferentes possibilidades de construção da oficina.

No entanto, tal conhecimento e experimentação não foi sistematizado, investigado e analisado com a devida reflexão crítica. Mas começamos a pensar que talvez este formato de experimentação pudesse auxiliar os profissionais da educação na aplicação da linguagem teatral em sala de aula. Então nos deparamos com uma pergunta fundamental para a construção desta pesquisa: é possível criar uma forma de possibilitar para os professores de educação básica a construção de uma metodologia de ensino em Teatro a partir das experimentações construídas ao

⁵ FESTEJU se refere ao Festival de Teatro da Juventude. Uma mostra competitiva de teatro, criada como possibilidade de mostrar os trabalhos desenvolvidos pelos alunos com o processo de construção de personagens na linguagem teatral.

longo dos anos? Experimentando a metodologia em diferentes escolas conseguimos resultados diferentes a partir das vivências sociais que os alunos apresentavam. Pudemos perceber ao longo dos anos que a situação social dos indivíduos mudava juntamente com a sua forma de entender tanto as relações sociais quanto como os chamados *Tipos Sociais*⁶ se comportam. A pesquisa então parte do percurso inverso ao universo comum. A sociedade às vezes utiliza a Arte para minimizar as mazelas sociais. Aqui queremos utilizar as questões sociais para pensar e fazer Arte.

O processo metodológico de construção de personagens parte de dois princípios básicos. O primeiro enxerga a personagem como personagem-sujeito. Quais são suas ações e como elas serão representadas a partir das vivências da mesma. O que a personagem sente, como ela é, quais as suas sensações e sentimentos. O segundo enxerga a personagem como personagem-objeto. Por que a personagem sente, o que faz ela ser do jeito que é, o que estes sentimentos dela vão provocar no contexto social. Levados a pensar desta forma os alunos começam a trabalhar o conceito de *Tipo Social*. Desta forma, muda-se o foco. Quando antes era necessário vivenciar as intenções da personagem, agora será necessário mostrar suas reações.

A pesquisa em torno do *Tipo Social* quer aproximar os alunos de uma vivência de construção de personagens mais simplificada. A partir da ideia de caricatura os alunos possuem mais conhecimento desta opção estética, já que estão familiarizados com este tipo de produção, devido às diversas opções engendradas pela contemporaneidade. A aproximação do conceito de Tipo com o conceito de caricatura visa facilitar o entendimento das características fisicamente marcantes de uma determinada personagem. Assim, o intuito inicial é facilitar o processo de familiarização com o conceito inicial.

A presente pesquisa busca, portanto, a utilização das vivências sociais dos alunos para o entendimento, a compreensão e a utilização das relações sociais que eles vivenciam para a construção de personagens. Já que entendemos que a arte é fundamental no processo de reflexão acerca das vivências sociais dos sujeitos, partimos do princípio de compreendê-la como proposta enriquecedora do processo de conhecimento do outro. E em paralelo, como forma de conhecimento

⁶ Conceito engendrado pelo teórico alemão Bertolt Brecht. O tipo social é a personagem tipificada. Não importa em princípio quem a personagem é, mas antes qual a sua relação social diante das outras personagens.

do mundo e do universo artístico em que estamos inseridos. Assim, o mundo nos serve como espelho para fazer Arte.

A experiência de sistematização do trabalho parte do princípio de auxiliar professores no processo de construção das aulas e de experimentação de vivências teatrais que possam ser significativas para os alunos. O trabalho de construção de personagens vem oferecer um caminho dinâmico de facilitação de construção do todo que é o evento teatral, com todas as suas particularidades e com sua singularidade.

Aqui, mesclamos a proposta de construção de personagem (Tipo Social) com o método do Teatro-Imagem desenvolvido por Augusto Boal como sugestão de pesquisa que pretende contribuir para o enriquecimento das aulas de Arte e apresentar uma possibilidade no que tange aos processos de encenação dentro do contexto escolar e do processo de ensino e aprendizagem.

O Teatro, a imagem e o Teatro-Imagem

Ao pensar sobre a importância de um trabalho de pesquisa baseado na construção de imagens a partir de uma metodologia de ensino em Arte buscamos por meio da prática teatral desenvolver uma ação que represente a interlocução entre os conceitos de imagem e Teatro através da construção de personagens. O objetivo ao estudar duas linguagens artísticas em uma mesma proposta pedagógica faz com que possamos descobrir novas alternativas de diálogo entre as áreas bem como oportunizar novos métodos de ensino em Arte.

Ao desenvolver uma pesquisa com a duração de 3 meses com quatro turmas de segundo ano do Ensino Médio de uma escola pública buscamos construir um processo criativo que viabilizasse a análise e construção de imagens durante a construção cênica. Ao eleger o método do Teatro-Imagem (parte indispensável do Teatro do Oprimido, metodologia desenvolvida por Augusto Boal) como proposta de trabalho com a imagem recebemos um tema a ser trabalhado como sugestão da escola que era: DROGAS.

Como abordar o assunto das drogas sem esbarrar em questões políticas e sociais? E como se tratar disso com jovens da periferia, que moram próximos a regiões dominadas pelo tráfico?

Como falar sobre drogas sem censurar opiniões e posicionamentos? São questões sociais e afetivas que permeiam o trabalho artístico e que demandam uma atenção especial do educador.

O desafio de representar imagens sobre determinado tema a partir do corpo é um desafio de representação cênica e ao mesmo tempo um momento de leitura visual. Como nos diz Ana Mae Barbosa (2014, p.20) “Nossa ideia de leitura de imagem é construir uma meta linguagem da imagem.” As possibilidades de leitura são diversas, porém o que nos ocorre é a necessidade do aprofundamento no universo dessa imagem, como uma análise demorada que busca a comunicação estética. A imagem do corpo nos sugere muitas ideias do estado psicológico em que se encontra essa pessoa. Quando elegemos um tema o representamos através de imagens nos corpos, eles apresentarão indícios acerca de que ideia estão relacionadas e querem ser manifestadas. Talvez não seja possível falar sobre determinado tema, mas seja possível mostrar um pensamento através da imagem do corpo. No caso, o fazer artístico se demonstra como auto expressão (BARBOSA, 2014, p.24). O corpo que diz o que pensa, que mostra o que sente e que responde a perguntas que a linguagem verbal não consegue sustentar. É a imagem do sensível que em determinado momento se origina do universo das ideias e se transforma em visualidade.

O processo se dividiu em duas fases. A primeira com a prática de jogos teatrais de acordo com sequências desenvolvidas por Augusto Boal denominada “Ver tudo o que se olha” e Jogos de Imagem destacando assim o protagonismo da visualidade nessa criação artística. Um dos jogos é chamado “O espelho simples”, nele uma pessoa fica em frente a outra e ora um é refletido ora outro é o condutor dos movimentos de forma que as imagens sejam espelhadas no corpo do outro. Alterna-se as funções de espelho e condutor até que ambos não combinem mais quem inicia a execução das ações sem se expressar verbalmente, sem explicitar quem é o condutor e quem é o reflexo.

Outro jogo que utiliza a proposta da criação de imagens é denominado “O escultor toca o modelo”, nele se posicionam duas filas indianas uma em frente a outra e determina-se sem qual será a fila de escultores e qual será a fila de esculturas. O escultor deve modelar o corpo do outro como uma estátua. Iniciamos com vários temas e ao final delimitamos o tema “drogas”. Foram reconhecidas imagens relacionadas ao consumo e ao tráfico de drogas. Depois que ambas as filas

experienciaram a função de escultor e escultura, separa-se em quatro grupos e cada grupo deveria representar o tema “drogas” com uma imagem. A cada imagem construída registramos com uma fotografia. Percebe-se a reprodução da imagem pela imagem e a busca pela leitura da imagem criada por meio da imagem reproduzida.

A segunda fase consistiu em criar narrativas, cenas partindo da imagem como o disparador para a improvisação teatral. É como se um processo dependesse do outro sem que haja uma relação de hierarquia entre as linguagens artísticas, mas sim uma integração entre elas para que a criação se estabeleça. As imagens criadas nos possibilitaram reconhecer imediatamente os personagens que comporiam a cena. O *Tipo Social* da figura do traficante foi o personagem que apareceu em todas as cenas construídas e com isso percebemos a proximidade dos alunos com a realidade do tráfico ao representar mecanismos e atitudes específicas daquele contexto. Como podemos desenvolver estratégias de estudo e pesquisa com esses recursos que a criação artística nos possibilita? Como debater e questionar a realidade representada na própria prática artística?

“A imagem de transição no Teatro-Imagem tinha por objetivo ajudar os participantes a pensar com imagens, a debater um problema sem o uso da palavra, usando apenas seus próprios corpos (posições corporais, expressões fisionômicas, distâncias e proximidades etc.) e objetos.”(BOAL, p.5). Dessa forma, concluímos a partir das imagens sugeridas, pelos personagens construídos e pelas cenas improvisadas que o tráfico na comunidade é visto como uma oportunidade de ganho fácil e imediato de dinheiro pelo jovem marginalizado, que imerso em situações críticas de sobrevivência recorre à venda de drogas para se manter financeiramente ou para ajudar a família. Não é uma escolha e sim a única alternativa que muitos jovens marginalizados encontram em momentos de crise. Mais do que a imagem do consumo de drogas, se fez predominante a imagem do tráfico, representado por jovens com seus rádios, se comunicando uns com os outros e passando a mercadoria de mão em mãos. Há uma consciência dos prejuízos que o uso de drogas acarreta e mesmo que esse seja o tema proposto junto a criação artística o resultado da presente pesquisa visa buscar uma investigação mais apurada da prática pedagógica, de forma a compreender as possibilidades de ensino engendradas pela experimentação, análise e reflexão por meio da criação artística.

O jovem é reconhecido como indivíduo dotado de grande potencial criativo e transformador da sociedade. Quando em contato com a prática de criação artística nas instituições de ensino nota-se a possibilidade da mudança de pontos de vista e posicionamentos seja pela discussão de problemas ou mesmo pela esperança em readaptar, renovar, rever, reconsiderar e inovar as relações humanas.

É de suma importância que se desenvolvam trabalhos relativos ao caráter artístico do Teatro do Oprimido inserido na escola, como por exemplo o estudo de formas potentes de improvisação enquanto elemento transformativo do indivíduo. O cunho social já tão discutido e sempre questionado do Teatro que é político por sua essência, deveria nesta circunstância elaborar estudos aprofundados sobre as improvisações a partir de suas experiências realizadas pela espontaneidade e intuição, habilidades pouco exploradas em outras áreas de conhecimento.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BOAL, Augusto. *Jogos para atores e não atores*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. *LDB : Lei de diretrizes e bases da educação nacional : Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. – 13. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2016.

BRASIL. Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do artigo 26 da Lei nº 9.394/96, referente ao ensino da arte. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm>. Acesso em: 26 out. 2016.

BRECHT, Bertolt. *Estudos sobre Teatro*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

KOUDELA, Ingrid Dormien. *Brecht na pós modernidade*. São Paulo: Perspectiva, 2001.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2001.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2001.



TOMASELLO, Michael. *Origens Culturais da Origem do Conhecimento Humano*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ZAMBONI, Sílvio. *A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência*. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.