



Universidade de Brasília  
Instituto de Artes  
Departamento de Artes Cênicas

# **Teatro e escolarização: agenciamento de saberes para além dos palcos e muros da escola**

Gabriel Barbosa Cabral

Brasília, maio de 2022

Gabriel Barbosa Cabral

# **Teatro e escolarização: agenciamento de saberes para além dos palcos e muros da escola**

Orientador: Prof. Dr. Tiago Elias Mundim

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas apresentado ao Departamento de Artes Cênicas do Instituto de Artes da Universidade de Brasília.

Brasília, maio de 2022

Trabalho de conclusão de curso do estudante Gabriel Barbosa Cabral, apresentado à Universidade de Brasília - UnB, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Artes Cênicas.

Banca examinadora:

---

Professor Dr. Tiago Mundim - IdA/ CEN/ UnB

Orientador

---

Professor Dr. Graça Veloso - IdA/ CEN/ UnB

Examinador

---

Professor Me. Jailson Araújo Carvalho - IdA/ PPG-CEN/ UnB

Examinador

## **RESUMO**

---

O presente trabalho tece relações sobre o ensino do Teatro no processo de escolarização da educação básica brasileira, apresentando a prática teatral como um espaço significativo para o agenciamento de múltiplos saberes nos discentes. Podendo tais saberes mobilizar competências necessárias à vida destes seres. Diante disso, são apresentados recortes a respeito da relação histórica entre o Teatro e a Educação, assim como o amparo legal para seu ensino e prática nas escolas contemporâneas em solo brasileiro. A pedagogia teatral é apresentada como aliada ao processo de abordagem metodológica do ensino de Teatro, contemplando suas diversas áreas de conhecimentos e possibilidades estéticas. Com a tentativa de explicitar os mecanismos, desafios e avanços do ensino do Teatro nas escolas do Distrito Federal (DF), depoimentos concedidos por Arte-educadores impulsionam tal recorte.

***Palavras-chave:*** Teatro. Escola. Arte. Educação. Arte-educação.

## **AGRADECIMENTOS**

---

Grato ao meu Deus, que até aqui tem me sustentado, direcionando meus caminhos e me dado a oportunidade de viver o meu chamado e vocação.

A minha Mãe Leila Xavier Barbosa Cabral, ao meu Pai Marcelo Cabral da Costa, e a minha Irmã Amanda Barbosa Cabral. Obrigado por vibrarem com minhas conquistas, obrigado por serem família, abrigo e conselheiros. Vocês são responsáveis por grande parcela de quem sou hoje.

Aos meus amigos, que fazem com que a caminhada da vida se torne mais leve e prazerosa. Vê-los alcançando seus objetivos também faz parte dos meus!

Ao Teatro, a Arte que me salva, me atravessa, que me constrói, desconstrói, me refaz, e me transborda. Me fazendo lembrar de quem sou, e de minhas potencialidades enquanto cidadão, artista, ator e educador no mundo.

A Universidade de Brasília, que me proporcionou para além de uma formação acadêmica, uma experiência significativa de vida.

Aos professores do Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília. Por de maneira generosa compartilharem seus saberes e experiências, sendo fundamentais em meu processo de formação enquanto discente, docente e artista.

Aos amigos e colegas universitários, que acreditam na pesquisa, ciência, Arte e Educação. Especialmente agradeço aos amigos e integrantes da turma de licenciatura em Artes Cênicas (Noturno) que ingressaram juntamente comigo no primeiro semestre de 2018: Alan Beltrão, Alzira Bozaipo, Beatriz Gasparotto, Carla Veras, Victor Souza, Pedro Ivo, Lorrane Sirqueira, Milena Andrade, Naara Mello, Maria Fernanda, Monique Viera, Karine Araújo e Karolanny Moura. Grato pela Arte ter cruzado os nossos caminhos!

## SUMÁRIO

---

<b>RESUMO .....</b>	<b>4</b>
<b>AGRADECIMENTOS.....</b>	<b>5</b>
<b>SUMÁRIO .....</b>	<b>6</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO 01 - DE LÁ PRA CÁ .....</b>	<b>15</b>
<b>AULA DE ARTE NÃO É “AULA LIVRE!” .....</b>	<b>15</b>
<b>O TEATRO É EDUCAÇÃO.....</b>	<b>20</b>
<b>O ENSINO DO TEATRO NA ESCOLA E NA LEI .....</b>	<b>29</b>
<b>CAPÍTULO 02 - AS CORTINAS SE ABREM EM SALA DE AULA.....</b>	<b>36</b>
<b>PEDAGOGIA TEATRAL E (É) EDUCAÇÃO BÁSICA.....</b>	<b>36</b>
<b>O ENSINO DO TEATRO NO DF.....</b>	<b>39</b>
<b>A CENA GERENCIANDO SABERES .....</b>	<b>43</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>47</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>49</b>
<b>APÊNDICE 1.....</b>	<b>51</b>
<b>APÊNDICE 2.....</b>	<b>55</b>

## INTRODUÇÃO

---

*O teatro e a educação devem caminhar juntos; educar não é só ensinar a ler e escrever, é ensinar a pensar e sentir o mundo de outras formas*  
Fernanda Montenegro

Uma criança, um desejo e um encontro. Assim se inicia minha jornada. Poderia iniciar o seguinte trabalho citando teorias, estudiosos da área da Arte-educação ou até mesmo utilizando de uma linguagem acadêmica para chegar ao meu objetivo. Porém, creio que falar sobre Arte também é falar sobre si, a Arte e suas linguagens que, desde os primórdios manifestam a existência humana, trazendo ao mundo a possibilidade de contemplação do ser ou até mesmo o seu estranhamento, revelando suas angústias, evoluções, conflitos e abstrações, e agora não poderia ser diferente.

Ao ingressar no curso de Artes Cênicas (Licenciatura) da Universidade de Brasília em 2018, tive a oportunidade de, ao longo desta jornada, descobrir caminhos a respeito da Arte unida à Educação: tal experiência viabilizou meu processo de formação discente e docente, ampliando meu campo de conhecimento e curiosidade a respeito da Arte-educação, seus caminhos e desdobramentos. Apesar do cerne central da presente pesquisa ser pautado na Arte-educação, especificamente na linguagem teatral dentro da escola da educação básica, alguns questionamentos a respeito da temática, não suscitaram somente à partir da minha vivência enquanto universitário, mas também das minhas reflexões a respeito do meu próprio processo de escolarização.

O campo universitário proporcionou-me um olhar sensível às minhas trajetórias no espaço escolar e vivências teatrais, dialogando conjuntamente com a maturação de ideias e percepções a respeito das Artes Cênicas aliada à Educação. Filho de professor e músico, tive o privilégio de crescer em um ambiente no qual, de certa forma, a Educação e a Arte se revelaram a mim desde cedo, apesar de meu pai não ser Arte-educador, e sem lecionar o ensino da Arte e os seus conhecimentos específicos, sua sensibilidade artística, despertada por meio da música, sempre norteava suas aulas e seus costumes do cotidiano, apresentando-me, ao longo de nossa convivência, repertórios da música brasileira e suas diversidades. Apesar de crescer neste lugar de contato artístico, a linguagem da música sempre era tomada como protagonista no nosso dia a dia, fazendo com que outras manifestações artísticas não fossem fortemente exploradas e apreciadas.

Adentrando em minha vivência escolar, hoje, formando-me como docente das Artes Cênicas, percebo que minhas relações artísticas no meu processo pessoal de escolarização

deram-se como rasas e com desfalques no processo de ensino-aprendizagem, no que diz respeito às linguagens artísticas e suas práticas. Todo meu processo de escolarização se deu em instituições de ensino privadas, em três escolas diferentes<sup>1</sup>. No que diz respeito ao ensino da Arte e, especificamente, sobre o ensino do Teatro, gostaria de ressaltar a segunda e a terceira escola, onde cursei o ensino fundamental 1 e 2 e o ensino médio.

Ao encerrar a educação infantil em minha primeira escola, iniciei o ensino fundamental 1 (também conhecido como séries ou anos iniciais) em outra instituição. Atualmente, tal etapa do ensino fundamental é composta por cinco anos consecutivos, sendo do 1º ao 5º ano, porém, em minha época, eram apenas 4 anos e usava-se o termo série, sendo da primeira à quarta série. Hoje em dia, todo o ciclo do ensino fundamental possui nove anos, e torna obrigatória a matrícula das crianças de seis anos de idade no ensino fundamental.

Trazendo a atenção para o ensino da Arte, lembro-me que, nesta etapa, as aulas de Arte eram tidas como o momento específico para colorir os desenhos do caderno, ou para confeccionar atividades artesanais para serem expostas no mural da turma, em especial em datas comemorativas. Não tínhamos aprofundamento específico em nenhuma linguagem artística, e nosso fazer artístico restringia-se a pinturas e produção de murais. Vale ressaltar que muitas destas obras expostas nos murais eram previamente padronizadas, onde já era disponibilizado um modelo a ser seguido, um desenho já impresso na folha onde sua função era apenas colorir ou colar adereços.

Permaneci na mesma instituição, e, após concluir o ensino fundamental 1, parti para o ingresso no ensino fundamental 2 (também conhecido como séries ou anos finais), que é composto por quatro anos consecutivos, que vai do 6º ao 9º ano. Nesta fase, um importante aspecto deve ser ressaltado: a transição do ensino fundamental 1 para o 2, que é marcado principalmente por apresentar professores específicos para cada disciplina, possuindo habilitação (licenciatura) para lecionar uma área de conhecimento, fazendo com que o nível de especificidade em cada matéria seja aprofundado, diferentemente do ensino fundamental 1, no qual somente um professor (pedagogo) é responsável por lecionar todas as disciplinas. Neste novo período, tive contato com o meu primeiro Arte-educador, não lembro ao certo seu nome, mas lembro-me que sua formação específica era na área das Artes Visuais.

Seguíamos um material didático que era disponibilizado pela escola, e que, em sua maior parte, contemplava as Artes Visuais e suas raízes históricas. Nosso fazer artístico também era norteado pelo livro, e, de acordo com a temática abordada, realizávamos

---

<sup>1</sup> Não citarei os nomes das escolas em que estudei. Porém, tais instituições de ensino privado se localizam em cidades satélites do Distrito Federal, sendo elas: Recanto das Emas e Taguatinga.



atividades teóricas e práticas. Ao longo destas atividades práticas, a atribuição de nota estava relacionada à realização delas, compondo a nota final na disciplina.

Desta forma se deu minha experiência com o ensino da Arte ao longo do fundamental 1 e 2. A linguagem das Artes Cênicas nunca foi priorizada ou tida como protagonista ao longo desta minha etapa de escolarização. Durante esta vivência, tive contato com alguns Arte-educadores que possuíam formação específica nas Artes Cênicas, porém suas aulas sempre caíam para o viés das Artes Visuais, já que era necessário seguir o material didático proposto pela escola. Apesar de me deparar com este cenário, ainda tive oportunidade de ter um contato mínimo com as Artes Cênicas, sempre mediado por outras disciplinas como Redação, Literatura, Geografia e História, realizando atividades pontuais que se utilizavam da linguagem teatral para suas realizações.

Lembro-me nitidamente de apresentações teatrais que foram desenvolvidas pelos estudantes, e que envolviam tais disciplinas. Ainda no ensino fundamental 1, participando de um projeto literário que trabalhava com livros de histórias infantis, realizei, juntamente com meu pai, uma apresentação de teatro de bonecos que foi apresentada para toda minha turma. Já no ensino fundamental 2, realizei, juntamente com alguns colegas, uma peça teatral para a disciplina de Geografia, onde retratávamos o conceito e desdobramentos da Globalização. Em redação, trabalhando tipologias e gêneros textuais, realizei uma releitura e adaptação do clássico *Romeu e Julieta* de William Shakespeare, trazendo os protagonistas e a situação apresentada na dramaturgia, para a contemporaneidade, gerando uma nova roupagem ao espetáculo. Apesar de se mostrarem como pequenas ações que envolviam o fazer teatral, sem muitas pretensões estéticas, tais experiências foram fundamentais em minha vivência, promovendo uma aprendizagem significativa<sup>2</sup> e gerando-me anseios a serem correspondidos com o Teatro futuramente.

Embora tenham sido fatos marcantes em minha vivência que se relacionam com o fazer teatral, elas não se configuram como o primeiro contato do Teatro em minha vida. Durante boa parte da minha jornada, nunca tive acesso a um ensino do Teatro por meio de espaço formais, com profissionais que detinham conhecimento específico das Artes Cênicas por meio de academias ou formações. A descoberta do Teatro se deu, ao longo de um bom tempo em minha vida, de maneira despretensiosa e entusiasta.

---

<sup>2</sup> É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva (Moreira, 2010, p. 2).

Nascido em uma família que professa uma fé cristã e que faz parte de uma comunidade de fé Batista, cresci neste ambiente que foi crucial para o estopim de minha descoberta enquanto artista e Arte-educador. Nesta comunidade de fé, manifestações artísticas como Música, Teatro e Dança faziam parte de seus encontros religiosos, e, de forma democrática, recepcionavam pessoas que demonstravam interesse em alguma dessas manifestações artísticas.

Neste ambiente, tive meu primeiro contato consciente com a linguagem teatral, tanto como espectador como também enquanto fazedor. O grupo de Teatro era formado por diversas pessoas de diferentes idades, todos sem nenhuma vivência prévia profissional na área. Montávamos peças que fluíam de comédias a autos religiosos, e apresentávamos em igrejas, praças, ruas e comunidades carentes. Os textos eram escritos dentro de uma estrutura comumente utilizada na dramaturgia, com 1º, 2º e 3º ato. Figurinos, maquiagens e objetos de cena eram improvisados de acordo com a necessidade de cada espetáculo. Fazíamos Teatro com o que tínhamos, de maneira artesanal e colaborativa. Ali, desabrochava em mim o fazer teatral, a descoberta da profissão do artista da cena.

Ao mesmo tempo em que vivia tal experiência, se dava meu processo de escolarização<sup>3</sup>, que se chocava com minha vivência extracurricular, pois o ensino da Arte na Educação formal - e especificamente da linguagem teatral -, não era trabalhada e desenvolvida na mesma potencialidade e eficácia que era experimentada por meio da minha prática fora da sala de aula. Ao concluir o ensino fundamental 2, entrei em outra instituição de ensino para cursar o ensino médio, que se deu em três anos consecutivos. Nesta terceira e nova escola, tive muitas expectativas em poder ter contato específico com as áreas de conhecimento das Artes Cênicas, pois, diferente do ensino fundamental - no qual somente um Arte-educador era responsável por tentar abranger todas as linguagens artísticas-, no ensino médio, e nesta escola, as linguagens artísticas eram tidas como disciplinas separadas, com um professor com formação específica para cada uma delas, que se dividia em Artes Visuais e Artes Cênicas.

Apesar desta última escola proporcionar a separação das linguagens artísticas, sua metodologia revelava que o espaço para a vivência teatral não era o foco central na disciplina de Artes Cênicas, pois a escola pautava-se em métodos conteudistas de ensino, com foco na

---

<sup>3</sup> Ato de estar inserido no âmbito escolar enquanto discente. Ser integrado à educação básica brasileira, que corresponde aos níveis do: ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio.

preparação para vestibulares como PAS<sup>4</sup> (Programa de Avaliação Seriada da Universidade de Brasília) e o ENEM<sup>5</sup> (Exame Nacional do Ensino Médio). Desta forma, a escola focava nos saberes teóricos das Artes Cênicas, dispensando sua prática artística.

Ao longo do ensino médio, minha vivência teatral fora da escola se intensificava, ainda no espaço do grupo de Teatro da minha comunidade de fé. A cada experiência vivenciada, sentia a necessidade de me aprimorar profissionalmente e profundamente na linguagem teatral, munindo-me de conhecimentos específicos do Teatro. A partir deste momento, parto em busca de espaços no Distrito Federal (DF) que ministrem o ensino do teatro e de sua prática, e me deparo com a seguinte realidade: boa parte dos espaços que proporcionam o ensino e a prática teatral no DF são redes privadas, que cobram mensalidades para ter acesso à vivência teatral. Apesar de alguns desses espaços apresentarem sistema de bolsas para viabilizar o acesso de todos ao ensino, podemos visualizar nitidamente que são por sua maioria dominados por uma classe social com maior poder aquisitivo.

Desta forma, acabei recorrendo às poucas oficinas gratuitas, *workshops* e imersões intensivas de Teatro que consegui encontrar no DF, além de, por conta própria, buscar referenciais teóricos e estéticos para estudo e apreciação. Ao mesmo tempo em que angariava novos conhecimentos do Teatro, compartilhava com meu grupo cada aprendizado significativo construído ao longo desta jornada, passando adiante ensinamentos de conhecimento teatral. Já com 13, 14 anos de idade e de forma despretensiosa e livre, reuníamos na igreja para termos aulas de Teatro, onde eu estava à frente conduzindo e ministrando técnicas, jogos teatrais e teorias a respeito das Artes da cena.

Neste ponto, sentia que o fazer teatral em minha vida não era somente um "*hobbie*" ou meramente uma atividade desenvolvida com um coletivo de pessoas que eu me identificava, mas tornou-se o meio de me expressar ao mundo, entender minha singularidade em um universo plural e diverso, trazendo-me a sensação de pertencimento e completude ao estar em contato com o Teatro. Para além de uma experiência estética, tive um encontro com o "poder do sentir": sentir o mundo e suas texturas, abrir os poros para ser emergido de forma sensível por toda narrativa, discurso e consciência que cerca o fazer teatral, revelando minha potencialidade enquanto Cidadão/Artista/Ator/Educador no mundo.

---

<sup>4</sup> O Programa de Avaliação Seriada (PAS) é o processo seletivo da Universidade de Brasília (UnB), realizado ao longo dos três anos do ensino médio regular, que viabiliza o ingresso dos estudantes na Universidade de Brasília após concluírem a educação básica por completo.

<sup>5</sup> O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) consiste em uma prova cujo o objetivo é avaliar o desempenho dos estudantes concluintes do ensino médio brasileiro. Também é utilizada como ferramenta para ingresso em instituições do ensino superior.

Após adentrar na universidade e estar cercado dos conhecimentos da cena e da Arte-educação, percebo que minhas vivências relacionadas às minhas experiências teatrais foram fundantes no processo de formação de quem sou hoje, agregando-me, por meio do fazer teatral, múltiplos conhecimentos e aprendizagens significativas que reverberam positivamente tanto na minha vida pessoal quanto profissional. Apesar do Teatro ter adentrado minha vida de maneira despreziosa, hoje concluo que as práticas cênicas foram responsáveis por despertar em mim capacidades anteriormente desconhecidas, e somadas aos conhecimentos das Artes Cênicas, impulsionaram-me para ocupar o lugar de ator e professor, ainda em minha adolescência. Por mais que naquele momento minhas práticas artísticas e docentes não se davam no campo profissional, elas alavancaram anseios que se concretizam e compactuam hoje como minhas profissões.

Atualmente, refletindo a respeito do meu processo de escolarização e minhas práticas teatrais, percebo que o espaço escolar formal ao longo da minha trajetória não se mostrou eficiente em proporcionar o ensino do Teatro de maneira que contemplasse uma vivência artística-pedagógica de excelência, fazendo, em sua maioria das vezes, o uso instrumental da linguagem teatral e dispensando-a do processo educacional.

Ao sermos inseridos no espaço formal de escolarização, somos colocados em salas de aula, com cadeiras enfileiradas, uniformes e regras a serem seguidas, e percebemos que, de forma gradativa, nos é apresentado o mundo e seus sistemas sociais, culturais e políticos, fazendo-nos aprender a realizar uma “leitura sobre o mundo”, seus símbolos e códigos. De forma sutil, também nos é revelado padrões diversos a serem cumpridos: tais padrões devem ser seguidos para promover sua inserção social, colocando-o dentro de um molde pré-estabelecido e aceito socialmente. Ao longo desta jornada, somos apresentados a uma Educação onde os conhecimentos alheios à grade curricular são retidos ou minimizados. Somos inseridos nas aulas de cálculo, português e história, e aos poucos somos distanciados de uma Educação sensível e humanizada. Decoramos fórmulas e datas para realizar provas, e logo após alguns dias, não lembramos do conteúdo cobrado em tais avaliações. O estímulo à criatividade ou a práticas que proporcionem sua fruição são mínimas, tendo como protagonismo escolar o conteudismo e a alta carga teórica.

Analisando tal cenário, percebemos que existe uma concepção educacional, pautada no acúmulo de informações e comandos, que muitas vezes não se desdobram em uma aprendizagem significativa para as vivências individuais e coletivas que ultrapassam as quatro paredes da sala de aula, fazendo do espaço escolar seja apenas um lugar de passagem, um

ambiente para ser cumprida uma responsabilidade social, e, após tal vivência, estar “livre” para poder ser lançado ao mundo e corresponder às expectativas sociais.

A escola é (ou deveria ser), um dos espaços responsáveis por proporcionar aos seus discentes conhecimentos que agreguem à sua formação e ao desenvolvimento global, ampliando suas percepções sobre o mundo e as relações que os cercam, dando diversas perspectivas de ver, pensar e sentir o mundo de diferentes formas, munindo-os de múltiplos conhecimentos que extrapolam a formalidade da grade curricular apresentada, e contempla uma Educação que se desdobra para além da sala de aula, mas para a vida.

A escola é uma organização em que tanto seus objetivos e resultados quanto seus processos e meios são relacionados com a formação humana, ganhando relevância, portanto, o fortalecimento das relações sociais, culturais e afetivas que nela têm lugar (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2009, p. 994).

Neste ponto, podemos enxergar a prática teatral alicerçada ao espaço escolar como acentuador de uma formação humanizada, que integra múltiplas inteligências e que viabiliza uma Educação que se transborda para além da sala de aula, estimulando e agregando potencialidades que não seriam desenvolvidas em outras disciplinas e no âmbito de uma “educação formal”. O intuito do presente trabalho não consiste em deslegitimar as outras áreas de conhecimento já vigentes no espaço da Educação básica, mas enfatizar a importância de ser integrado ao processo educacional dado na escola uma vivência Artístico-pedagógica como processo de composição do ser, reafirmando o fazer teatral como área de conhecimento e lugar de uma aprendizagem significativa, reverberando no desenvolvimento do sujeito em suas diversas áreas.

Desta forma, tenho como objetivo apresentar e reafirmar o ensino do Teatro na educação básica brasileira como potência educativa, podendo contribuir para o agenciamento de saberes dos discentes e do desenvolvimento dos mesmos em suas diversas áreas, dentro e fora da escola. Assim, apresento como objetivos específicos, realizar aproximações com saberes concernentes a: recortes históricos sobre o Teatro e a Educação, assim como sua relação com o processo de escolarização. Conhecimentos relativos a legislação específica sobre Arte-educação no Brasil. A pedagogia teatral atrelada ao processo de ensino-aprendizagem que se dá na educação básica brasileira. Análise e reflexão do ensino do Teatro na educação escolar brasileira. Saberes teatrais que proporcionam múltiplos conhecimentos aos que vivenciam seu ensino.

Metodologicamente, a pesquisa se apresenta como bibliográfica, com abordagem qualitativa, com entrevistas semiestruturadas com Arte-educadores brasileiros. A pesquisa segue estruturada da seguinte forma:

O primeiro capítulo se inicia tecendo as ligações entre o ensino da Arte e a Educação, revelando seus impasses e importância no processo educacional. Tendo como recorte o ensino da linguagem teatral, trarei o panorama histórico de sua caminhada aliada à Educação, desembocando-se no ensino do Teatro nas escolas brasileiras e seus amparos legislativos para sua legitimação legal.

O segundo capítulo segue abordando a pedagogia teatral, assim como a apresentação de uma proposta metodológica para o ensino do Teatro na Educação básica. Tendo como cenário o ensino do Teatro nas escolas do DF, entrevistas semiestruturadas com Arte-educadores que se encontram no ensino fundamental e médio, relataram os mecanismos e práticas cênicas das escolas em que trabalham, assim como os desafios e avanços encontrados no fazer teatral no espaço escolar. Encerrando o capítulo, explicarei a respeito dos múltiplos saberes agregados aos conhecimentos teatrais, proporcionando aos discentes que praticam a linguagem teatral, a potencialidade de aprendizagens significativas em suas vivências.

## **CAPÍTULO 01 - DE LÁ PRA CÁ**

---

### **AULA DE ARTE NÃO É “AULA LIVRE!”**

Partindo da consciência que a escolarização é um dos espaços fundantes no processo de Educação formal de um indivíduo e desenvolvimento de um ser, percebo que, atualmente, parte considerável do sistema escolar brasileiro reflete uma dinâmica tecnicista de aglutinamento de informações, fazendo dos estudantes seres passivos no processo de aprendizagem, com inúmeras informações que não se desdobram em conhecimento, muito menos se relacionam com suas vivências individuais e coletivas, boicotando uma aprendizagem significativa e o desenvolvimento global dos indivíduos neste processo. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nos releva que o processo de escolarização que corresponde à educação básica, e é constituído pelo ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio, tem como dever:

[...] a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva (BNCC, 2018, p.14).

Creio em uma Educação que correlaciona múltiplos saberes, que potencializa e legitima os conhecimentos já inerentes aos estudantes, que instiga o descobrimento de inteligências e saberes que se articulam com a vida, e que não se restringem somente à fria grade curricular da escola. Neste ponto, reconheço o ensino da Arte como fundamental para tal.

Ao observarmos a grade curricular das escolas brasileiras, percebemos que a disciplina de Arte encontra-se “espremida” entre outras matérias que, de modo geral, são consideradas “mais importantes” ou “mais sérias”, principalmente ao falarmos das disciplinas que se enquadram como ciências exatas, que muitas vezes tomam maior parte da grade curricular. Tal situação pode ser justificada como forma de “preparo” para as provas conteudistas da própria escola ou para futuros vestibulares que possibilitem a transformação destes estudantes em universitários.

Deste modo, é possível visualizarmos um percurso pré-estipulado para um “futuro promissor”, assim como uma receita de bolo que deve ser seguida fielmente seu passo a passo para obter um belo resultado. O espaço escolar tem caminhado em direção a uma formação mecânica de seus discentes, transformando-os em seres munidos de informações e esquecendo-se da responsabilidade do desenvolvimento global do indivíduo em suas diversas áreas.

Em contraponto às “disciplinas sérias” que dominam a grade curricular das escolas brasileiras, nos deparamos com as “aulas de Arte”, que, por apresentar em suas linguagens uma abordagem que se relaciona com a estética, o fazer artístico, contemplação e contato com o mais íntimo do ser humano, é tida muitas vezes como uma “aula livre” ou até mesmo considerada como um mero momento de recreação. Francisco Duarte Júnior, em seu trabalho *Por que Arte-educação?*, nos mostra como pode ser compreendido popularmente, e de forma errônea, o ensino da Arte no espaço escolar, ao afirmar que:

Nesse ponto é possível que nos recordássemos de nossos primeiros anos de escola e quem sabe? daquelas “aulas de artes”. Com um sorriso nos lábios, lembraríamos toda a “bagunça” que fazíamos em tais aulas, já que o professor era sempre mais tolerante (ou mais “bobo”, como pensávamos). Lembraríamos também que às vezes era uma “curtição” jogar tinta sobre o papel desordenadamente, afirmando que aquilo era “arte moderna”; ou ainda serrar, lixar, envernizar e montar nossos portacopos e bandejas; e mesmo propositalmente desafinar durante a execução dos hinos pátrios, na aula de música. De toda essas lembranças é provável que chegássemos a uma conclusão: as aulas de arte serviam mesmo é para se divertir, para aliviar a tensão provocada por todos aqueles outros professores sisudos e suas exigências intermináveis. Hoje, como médicos, engenheiros, psicólogos ou economistas, não veríamos nenhuma “utilidade” naquelas atividades, além da diversão. Jamais aquelas aulas poderiam ter cumprido outra finalidade, jamais elas poderiam fazer de nós um “doutor” mais eficiente (Duarte Júnior, 1994, p.10).

Assim, podemos visualizar a idealização entre o “útil” e o “agradável”, sendo o “útil” a caracterização daquilo que é maçante e árduo em sua feitura, e as “agradáveis” aquilo que é prazeroso, e de alguma forma proporciona o entretenimento. Podemos estabelecer tal relação, nas disciplinas escolares consideradas “sérias” e as “aulas de Arte”, onde se contrapõem por apresentarem abordagens diferenciadas, enquanto a Arte contempla o campo da criatividade, imaginação e emoções, outras disciplinas pautam-se no conteudismo e na rigidez metodológica.

Ao observar tal mecanização e tecnicismo da aprendizagem, percebemos nitidamente a separação entre sentimentos e emoções, raciocínio e inteligência, o que é chamado por Duarte Júnior como esquitejamento mental.

Por isso nossas escolas iniciam-nos, desde cedo, na técnica do esquitejamento mental. Ali devemos ser apenas um homem pensante. As emoções devem ficar fora das quatro paredes das salas de aula, a fim de não atrapalhar nosso desenvolvimento intelectual. Os “recreios” e as “aulas de arte” são os únicos momentos em que a estrutura escolar permite alguma fluência de nossos sentimentos e emoções (Duarte Júnior, 1994, p.11).

As escolas que exercem tal esquitejamento mental estão retirando do seio escolar a primazia da Educação: o desenvolvimento, e a possibilidade de, por meio de uma Educação transformadora e significativa, estimular os indivíduos a terem novas leituras sobre o mundo e sobre si. Talvez, tal desenvolvimento na sociedade contemporânea seja sinônimo de alcançar



conhecimento técnico e teórico para a aprovação de provas escolares, vestibulares e concursos públicos, fazendo dos estudantes uma receita do sucesso profissional, ou os tornem apenas mais uma vítima do sistema educacional, fazendo com que após suas vivências escolares, sejam lançado ao mundo, e sem consciência de si, do outro, e do universo que o cerca, encontram-se sem rumo! Apenas carregando consigo informações reproduzidas em sala de aula que não reverberaram em uma construção significativa de seu aprendizado.

Escolas com tais características falham em seu papel social, ao formarem estudantes desprovidos de uma Educação que parta da expressão de sentimentos e emoções, negligenciando uma aprendizagem que vai para além da sala de aula e muros da escola, desdobrando-se na construção de seres munidos de conhecimentos significativos para suas diversas vivências, sejam elas profissionais, pessoais ou coletivas.

Paira sobre o processo educacional a dicotomia entre um corpo pensante e um corpo que sente, gerando a dissociação entre razão e emoção ao longo da aprendizagem que se dá na escola. Duarte Júnior (1994), relata que: a racionalidade se atrela ao que é concreto e lógico, matemático e exato, abstendo-se da compreensão sensível de si. A emoção parte de uma aprendizagem que contempla a percepção completa de si, do outro e do que nos cerca, observando como tais relações nos afetam e colaboram para o progresso mútuo de diversas inteligências.

Agarrar-se a extremismos dicotômicos no processo de aprendizagem, pode nos revelar a uma formação com desfalques graves em sua essência, pois não contempla uma Educação que preze pela construção e avanço de múltiplas competências de um indivíduo. Se pautarmos a Educação somente na razão, podemos cair no campo do conhecimento técnico e teórico, formando seres racionais e pouco sensíveis, se recorremos a uma Educação embasada somente na sensibilidade, poderemos ter seres capazes de compreender e enxergar o mundo com um olhar sensível, porém pouco racionais e lógicos.

Observo que usualmente se acredita que as emoções atrapalham o desenvolvimento intelectual, ou muitas vezes é necessário desassociá-las deste processo. Porém, ambos - razão e emoção - se completam e se desenvolvem mutuamente, dialeticamente. O intuito não está em promover ou apoiar um extremismo entre elas, mas sim refletir caminhos para uma formação que contemple ambas, e que tais sejam significativas na vivência escolar e fora dela.

Neste ponto entra o ensino da Arte, ou como sugere Herbert Read, uma “educação através da arte”:

Esta expressão - educação através da arte -, criada por Herbert Read em 1942, popularizou-se e chegou até nós. Posteriormente foi abreviada e simplificada para: *arte-educação*, mas seu espírito original continua vivo. É preciso dirimir dúvidas desde já: arte-educação não significa o treino para alguém se tornar um artista, não significa a aprendizagem de uma técnica, num dado ramo da arte. Antes, quer significar uma educação que tenha a arte como uma de suas principais aliadas. Uma educação que permita uma maior sensibilidade para com o mundo que cerca cada um de nós (Duarte Júnior, 1994, p.12).

Por meio de registros históricos e arqueológicos, - como os registros realizados pelos povos originários no interior de cavernas e rochedos -, podemos visualizar que: ao longo do percurso da história da humanidade, pode-se perceber que, desde as primeiras civilizações até às contemporâneas, a Arte revela o potencial da expressividade humana. Os povos originários realizavam Arte de forma despretensiosa, inicialmente como expressão, concretização do imaginário ou como registro de seu cotidiano, fazendo daquele momento, não somente o despontar das expressões artísticas, mas também da linguagem. Com o decorrer do tempo, a linguagem se mune de códigos e símbolos, que possibilita a formação da linguagem conceitual e discursiva. Desta forma, as palavras se tornam um “resumo fragmentado” do nosso sentir constante. Porém, antes de verbalizar ou nos expressar ao mundo, sentimos ele. Duarte Júnior (1994) nos apresenta que o sentimento é a forma primária e direta de apreensão do mundo, e por meio da linguagem tentamos nomear e classificar os sentimentos em categorias gerais como: alegria, tristeza, raiva, medo, compaixão, dúvida e etc.

Contudo, estes símbolos linguísticos - a palavra verbalizada - são incapazes de nos apresentar integralmente os sentimentos. Apesar de categorizá-los, não os descreve, não os mostra em seu desenvolvimento, em sua completude. Desta forma, a Arte surge como tentativa de fazê-lo, pois por meio dela, é concretizado os sentimentos numa forma, em uma estética, de maneira que possamos percebê-la. A Arte não procura transmitir significados conceituais, mas busca dar expressão ao sentir.

A linguagem procura sempre captar os nossos sentimentos significando-os e classificando-os em conceitos. Porém, feito apanhar um punhado de areia, sempre lhe escapa algo por entre os dedos. A linguagem, que é conceitual e classificatória, apenas aponta e classifica esse sentir, sem, contudo, poder *descrevê-lo*. Ela aponta o seu “isso”, sendo impotente para nos mostrar o seu “como”. Posso nomear o que sinto: alegria. Mas, como mostrar *em quê* e *como* essa minha alegria é diferente da que senti ontem? como comparar a minha alegria à sua? como descrevê-la? (Duarte Júnior, 1994, p.43).

O fazer artístico configura-se como a “ponte” entre o “mundo dos sentidos” e o “mundo concreto e visível”, podendo manifestar aquilo que a linguagem conceitual não contempla, justamente por extrapolar seus códigos e símbolos. Tal diferença pode ser percebida ao analisarmos a citação de Duarte Júnior que reflete a diferenciação sobre as

formas como os sentimento perpassa cada indivíduo. O ato de criar pressupõe a produção de coisas, um ato que, basicamente, opera a imaginação, esta capacidade que apresenta-se como fonte fundamental para a evolução da humanidade. A partir de atos criativos e de criação, a humanidade se transforma e alça voos maiores. O ato de pensar, para chegar em um desdobramento de criação, mobiliza tanto os símbolos como os sentimentos, fazendo com que ambos trabalhem mutuamente para o ato criativo.

Precisamos notar também que em qualquer ato criativo não há apenas uma mobilização da razão, da esfera lógica (que se dá através dos símbolos). Como já se observou, nossa razão, nossos símbolos (linguísticos, matemáticos etc.) estão sempre apoiados em nossas vivências, em nossos sentidos. Não há “pensamento puro”, estritamente lógico. Desta forma, mesmo nos atos de criação filosófica e científica estão envolvidos os sentimentos humanos - os valores e as emoções (Duarte Júnior,1994, p.53).

De acordo com o que é apresentado por Duarte Júnior, creio que tal desdobramento mútuo entre raciocínio e sentimentos, se atrela a movimentação de diversas inteligências de um ser, inteligências que podem ser adquiridas pela escolarização, ou pelas suas experiências extra escolares e curriculares, pautando-se nas suas vivências e experimentações. Quando bem atreladas, potencializa a oportunidade de uma aprendizagem significativa. Uma Educação que apenas se empenha em transmitir significados que estão distantes da vida concreta dos educandos, e distante do seu “mundo simbólico e sensível” não produz aprendizagem. É necessário que os conceitos (símbolos) estejam em conexão com as experiências dos indivíduos.

Ao entrar em um ato criativo, harmonizando símbolos e sentimentos, o fazer artístico mostra-se como zona para tal articulação, criando um espaço de acolhimento da expressividade do ser, trazendo ao mundo “concreto e visível” o resultado entre a dialética do sentir e raciocinar. Desta forma, será possível a percepção de uma estética artística que pode se desdobrar em alguma de suas linguagens. Trago como recorte específico a linguagem teatral como potencialidade para não somente estabelecer a integração entre raciocínio e sentimentos, mas também como espaço para o desenvolvimento e integração mútua de diversas inteligências no ambiente escolar.

Para Duarte Júnior, o ensino da Arte nas escolas não se caracteriza como uma ação para a formação de artistas, mas enxerga a Arte como aliada ao processo educacional, uma aprendizagem que viabilize e permita uma maior sensibilidade de compreensão do mundo que cerca cada um de nós. O ensino da Arte no processo de escolarização se faz necessário não somente por este motivo, mas também por imprimir em seus conhecimentos e práticas, a

abertura de portas para saberes significativos não somente a serem aplicados em sala de aula, mas na vida.

## **O TEATRO É EDUCAÇÃO**

Sim, eu me arrisco a dizer que Teatro é Educação! Ao refletir a história da humanidade e o panorama histórico da Arte teatral, percebo que tais trajetórias se entrelaçam. Dos povos originários à modernidade, o Teatro se revela como uma Arte cujas origens remontam ao surgimento da raça humana, perpassando por seus marcos históricos e tendo em sua trajetória influências diretas nos avanços educacionais e seu proceder. Vale ressaltar que, inicialmente, estou concebendo Educação em um sentido amplo, contemplando tanto a Educação formal, escolar, quanto a não formal, extraescolar, que extrapola os componentes de ensino do processo de escolarização.

Tendo isso esclarecido, parto agora em direção a uma sequência de breves recortes históricos entre o Teatro e a trajetória humana, em diferentes tempos e culturas, desembocando na Educação, para tentar mostrar como o Teatro e Educação se entrelaçam ao longo da história da humanidade.

Ao certo não se pode dizer “aqui nasce a Arte” ou “ali nasce o Teatro”, caso trouxesse tal afirmação, estaria deslegitimando ou reduzindo inúmeras manifestações de diferentes culturas ao redor do mundo, que já se expressavam de formas múltiplas ao longo da história humana.

Apesar de hoje termos registros históricos e arqueológicos que revelam a relação da existência humana com o ato de se expressar, ou se comunicar por meios considerados “artísticos”, a vida e a Arte se misturam, nos mostrando que a representação já era encontrada nas civilizações originárias.

O teatro é tão velho quanto a humanidade. Existem formas primitivas desde os primórdios do homem. A transformação numa outra pessoa é uma das formas arquetípicas da expressão humana. O raio da ação do teatro, portanto, inclui a pantomima da caça dos povos da idade do gelo e as categorias dramáticas diferenciadas dos tempos modernos (Berthold, 2006, p.01).

As pantomimas, mímesis e rituais já se apresentavam como espetacularização do cotidiano, trazendo para o corpo dos que praticavam, novas possibilidades de se expressarem, de se colocarem em experiências fora de suas vivências, e por mais que fossem ações pautadas no seu cotidiano, impulsionara-os ao estímulo criativo, implementando narrativas e construções de arquétipos. Para os que contemplavam tais ações, era proporcionado a

possibilidade de se enxergarem, de se reconhecerem nas manifestações, de tal forma construindo um “pacto” entre os praticantes e seus contempladores.

Tendo o Teatro uma relação intrínseca com a evolução humana, não é de se espantar que sua trajetória se mistura também com a história da Educação ao redor do mundo, podendo ser visualizada em diversas culturas e de diferentes formas. Richard Courtney, nos traz em sua pesquisa, uma ampla relação histórica entre Teatro e Educação. Apesar da relação Teatro e Educação serem estudadas e discutidas nos dias atuais, a história nos revela que desde o século V a.C, Teatro, Música, Esportes e Literatura já conectavam-se com a Educação.

A educação Ateniense do século V a.C. baseava-se na literatura, música e esportes. A literatura incluía leitura, escrita, aritmética e declamação das obras dos poetas - particularmente Homero. Este foi a suprema autoridade em religião e letras, e passagens inteiras de sua obra eram decoradas e então recitadas com todos os recursos teatrais - Inflexão, expressão facial e gestos dramáticos (Courtney, 1980, p.4).

O Teatro ocupou um lugar de suma relevância no processo educacional dos gregos, possibilitando o disseminar de conhecimentos, dando ao povo a experiência de ver, ouvir, sentir e assimilar os aprendizados da época por meios cênicos, fazendo com que os saberes fossem compartilhados, tornando o Teatro uma forma unificadora na Educação.

Além do mais, o próprio teatro foi um importante instrumento educacional na medida em que disseminava o conhecimento e representava, para o povo, o único prazer literário disponível. Os dramaturgos eram considerados pelos professores tão relevantes quanto Homero, e eram recitados de maneira semelhante. O teatro, em todos os seus aspectos, foi a maior força unificadora e educacional no mundo ático (Courtney, 1980, p.5).

Já na Roma antiga, segundo Courtney (1980), podemos visualizar que a relação com o Teatro se dava na crença do entretenimento e da Educação. Para eles, Teatro era uma imitação da vida, e a ação teatral teria cunho educacional se pudesse transmitir lições morais. O entretenimento e a Educação romana por meio da cena, caminhavam juntos. Se enxergar no outro, era o início para refletir sobre suas práticas morais e éticas, transformando-os pessoalmente e socialmente.

Com o fundamento de escolas e monastérios por toda Europa, por Carlos Magno, por volta do século IX, Courtney relata que, a realidade da Arte teatral começa a mudar. Com tais escolas, os trabalhos de Aristóteles reapareceram, fazendo com que suas obras, escritos e pensamentos fossem estudados. O religioso São Tomás de Aquino acaba sendo o primeiro responsável por adaptar a filosofia aristotélica à fé católica, abrindo as portas para o Teatro. Porém, inicialmente as representações só eram aprovadas caso fossem com o intuito de

entreter, após estudos e trabalhos “sérios”. Apesar destas representações terem um teor religioso, não eram consideradas como momentos de estudo, “sérios”.

A partir deste ponto, o Teatro cristão pode se desenvolver, sendo criado um Teatro litúrgico, com enfoque nas escolas monásticas, tendo o objetivo de ajudar os analfabetos a compreender a fé. As encenações viabilizava a difusão dos pensamentos da Igreja, assim como a inclusão de analfabetos na crença, fazendo com os interesses populares se pautarem nos princípios pregados pela fé.

Por cinco séculos, os Mistérios e Moralidades constituíram-se no único prazer intelectual das multidões. Escola e livros, a bem da verdade, eram privilégios de poucos. Foi o teatro que proporcionou às massas a sua educação (Courtney, 1980, p.9).

Courtney (1980) relata que na renascença, no final do século XVI, ocorre um fato de extrema significância na Arte teatral no que se relaciona com sua prática na Educação em âmbito escolar. Neste período o pensamento humanista se aflora, e junto com ele, o resgate das obras clássicas greco-romanas. Com isso a Arte de falar é altamente incentivada, principalmente na língua latim, que levou ao estudo do Teatro antigo, possibilitando encenações escolares.

Porém, antes de chegar a este ponto, a *Academia Romana de Pomponius Lautus*, se mostra como chave fundamental para tal acontecimento, sendo a primeira grande influência dramática na metade do século XV, encenando peças latinas e resgatando à memória o dramaturgo Plauto na Itália. Com isso, Courtney (1980) aponta que academias similares apareceram por toda a Itália e seus membros eventualmente tornaram-se professores, e assim a influência do Teatro alcançou as crianças.

Formando Professores com vivências cênicas, percebe-se que no final do século XVI, as atividades dramáticas começam a surgir em quase todas as escolas. Bertold (2006) aponta que encenações escolares realizadas neste período, podem ser identificadas em diferentes países da Europa, como: Hungria, Dinamarca, Inglaterra, França, Alemanha, Suíça, Áustria e Suécia. O drama escolar acaba ganhando espaço e vai além dos pátios de colégios.

O drama escolar foi representado em pátios de colégios, em sala de aula, auditórios de conferências em universidades, prefeituras, sedes de grêmios, sala de dança ou em praças públicas, quando o tamanho da audiência assim exigia. Em Eger, o cantor Betulius pediu permissão ao conselheiro da cidade, em 1535, para encenar uma comédia *De Virtute et Voluptate* no mercado, depois de ter sido apresentada “várias vezes antes, na escola e no *Deutscher Hof*, e, domingo retrasado, também na prefeitura” (Berthold, 2006, p.303).

Sendo fortemente difundido e apresentado para as grandes massa, nos deparamos com uma problemática que se repete da mesma forma como no Teatro litúrgico do período

medieval. O estudo da língua latim, o acesso aos livros e as escolas não eram de fácil acesso para toda a população, fazendo com que o público leigo tivesse dificuldades na compreensão. Apesar da situação apresentada, as encenações se utilizavam de mecanismos para que a compreensão de tal público fosse possível.

O palco simples, de um único cenário, erguido sobre vigas cruzadas ou sobre barris, não necessitava de nenhum equipamento especial. Um Recurso popular e útil para seguir a ação, com seu elenco frequentemente numeroso e com suas complicações, era a prática de escrever os nomes das personagens no alto de suas “casas”, em letras claras e legíveis. Quem são as personagens que estão falando? De onde vêm? Para onde vão? Essas eram as perguntas para as quais o público leigo, que não sabia latim, precisava de algumas indicações (Berthold, 2006, p.303).

Com abertura para a prática teatral, os olhares didáticos aos poucos começam a se aflorar, professores e pedagogos percebem que o Teatro em si, revela uma potencialidade educativa. Inicialmente, ainda não se pensava o Teatro como pedagogia, ou como área de conhecimento específico para a partir dele se estimular saberes dentro do processo escolar. Porém, aqui se pode perceber o início para aprofundamentos pedagógicos com o Teatro que já temos hoje.

O teatro escolar buscava exercer seu efeito mais pela palavra do que pela imagem visual. [...] Era pela declamação alta e audível em latim - mais tarde, na língua nacional - que os pedagogos demonstravam suas intenções didáticas aos pais e autoridades públicas (Berthold, 2006, p.303).

Além de instigar anseios didáticos, como consequência das encenações escolares, esse caminho possibilitou aos pensadores desenvolverem possibilidades liberais de Educação. A partir disso, ainda no século XVI e XVII, surgem estudiosos, e filósofos que pensam a potencialidade educativa do Teatro. Dentre eles, Francis Bacon, que enxergava a Arte teatral como:

[...] uma arte que fortalece a memória, regula o tom e efeito da voz e pronúncia, ensina um comportamento decente para a fisionomia e gestuação, promove a autoconfiança e habitua os jovens a não se sentirem incômodos quando estiverem sendo observados (apud Courtney, 1980, p. 12).

Assim como Francis Bacon, Courtney (1980), destaca que outros se realçam por apresentarem reflexões consideráveis entre o Teatro e a Educação, como por exemplo: Ben Jonson e Sir Philip Sidney apostavam na prática teatral tanto como forma de entretenimento mas também como potência educacional; Sir Thomas Elyot dava ênfase a dança dramática na Educação; Montaigne, acreditava que a criança passando pela ação da atuação, assimilaria a aprendizagem de forma vivenciada; Sir Philip Sidney e Ben Jonson acreditavam que o Teatro deveria ensinar e dividir, gerando compartilhamento de ideias.

A professora Talitha Cardoso Hansted, em seu trabalho *Teatro e Educação: Uma relação historicamente construída* (2013, p.202) relata que em 1534, é fundada a *Companhia de Jesus*, por Inácio de Loyola, que ganha destaque por fazer do Teatro uma das principais formas de ensino em colégios Jesuítas, que se estenderam de forma avassaladora praticamente por toda Europa, fazendo com que a fé Jesuíta fosse disseminada de maneira rápida e significativa, alcançando um grande público por meio do Teatro.

Personagens da Bíblia, especialmente no Antigo Testamento, da História da Igreja e as lendas dos santos forneciam material que demonstrava a futilidade de todas as procuras terrenas diante da ameaça da danação eterna; [...] (Berthold, 2006, p.341).

O aprimoramento técnico do fazer teatral ganha destaque neste período, diferente dos dramas escolares realizados nos monastérios, que se utilizavam de simples estruturas e mecanismos para realizar suas apresentações, o Teatro Jesuíta se aprofunda em técnicas rebuscadas de cenografia e ilusionismos em seus espetáculos, fazendo com que os simples sermões pregados na igreja, ganhassem um caráter espetacular, e encantador.

Agora o teatro jesuíta, por outro lado, procurava deliberadamente efeitos cênicos e endossava as artes que falavam aos olhos e ouvidos, à mente e aos sentidos. A palavra simples do púlpito foi superada pela representação viva no palco (Berthold, 2006, p.341).

Enquanto nas terras distantes o drama monástico se contentou por um longo tempo com os palcos neutros e erguidos no pátio do colégio, na sala de reunião (*aula*) e às vezes até mesmo numa igreja, o teatro jesuíta na terra da Companhia logo promoveu a si mesmo de todos os meios existentes de ilusionismo (Berthold, 2006, p.341).

Desta forma, o Teatro jesuíta gerando o encantamento ao público e ganhando espaço, inicia à partir das suas escolas o processo de formação de missionários dotados das experiências teatrais para embarcarem em missões de catequização, sendo o teatro uma das principais formas para a evangelização em outras culturas. A linguagem não era um obstáculo, de forma didática as representações poderiam ser compreendidas pelas ações desenvolvidas em cena. Caso o espectador não compreendesse a língua em que os atores estavam representando, lhe era disponibilizado um escrito em sua língua nativa (*Argumentum*) que relatava o contexto apresentado em cena e as falas das personagens.

Como as ordens religiosas pretendiam que seus dramas falassem não tanto à mente por meio da palavra, mas aos sentidos pela imagem, os limites nacionais e da linguagem não eram obstáculos. Se a apresentação era em latim, o espectador poderia seguir a ação com a ajuda do *Argumentum*, escrito em sua própria língua. Além disso, flexíveis como eram, os jesuítas sempre tentavam encorajar talentos locais para suas propostas missionárias. Isso se aplica mais particularmente ao drama escolar (Berthold, 2006, p.342).



Vale ressaltar que, no Brasil, conforme destaca Sábato Magaldi (2004), especialmente no período conhecido como colonização, o Teatro foi fortemente utilizado no processo de catequização dos povos originários que aqui já residiam, e de forma estratégica foi incorporado ao espetáculo teatral, músicas, danças e outras características culturais dos nativos, com o intuito de gerar a aproximação entre as diferentes culturas.

Apesar de visualizarmos ao longo da história o Teatro sendo aliado à Educação, mediação entre culturas e meio de comunicação, a sua relação com a escola ainda no século XVIII, teve pouco espaço dentro do contexto escolar ocidental, contraditoriamente, a própria filosofia de Francis Bacon, citado anteriormente como incentivador do Teatro, seu método educacional apresentava como proposta o estudo de objetos naturais para chegar à verdade, desta forma, não proporcionando espaço para a prática teatral, de acordo com Courtney.

Conforme Courtney (1980), no final do século XVIII e início do XIX, a partir dos ideais de uma Educação pedocêntrica, proposta por Jean-Jacques Rousseau, que tem como principal foco trazer o protagonismo para a criança, colocando-as como centro do processo educacional, a Educação da criança deveria ser quase que inteiramente por meio do jogo, valorizando os instintos, os atos de correr, saltar e brincar têm valor nesta filosofia pedagógica.

Para Rousseau, a primeira educação da criança deveria ser quase inteiramente através do jogo. Os simples atos de correr, saltar e brincar têm valor. Não haveria repressão e os instintos deveriam ser encorajados (Courtney, 1980, p. 18).

Rousseau não estava falando a respeito da prática teatral, porém, sua Educação pedocêntrica, que consiste em uma Educação focalizada na criança, e relacionada ao jogo, abriu portas para que futuramente outros pensadores viessem a desenvolver percepções a respeito do “jogo dramático” e do “jogo teatral” no processo de ensino/aprendizagem. Tais relações serão discutidas mais à frente.

No final do século XIX e início do século XX, surge o movimento “Educação ativa”, que no Brasil ficou conhecido como Escola Nova. John Dewey, líder do movimento, revolucionou com tal proposta de ensino, pois rompia com o tradicionalismo educacional, ao instituir a criança como cerne central do processo de aprendizagem, respeitando o seu desenvolvimento de forma natural. Vejamos que nitidamente sua proposta dialoga diretamente com os pensamentos de Rousseau.

Tendo este cenário, o Teatro volta a ter uma participação significativa nas movimentações educacionais, e, em especial, neste período, visualizamos que o proceder com a prática cênica começa a tomar outros rumos. Anteriormente, em uma visão educacional

tradicionalizada, o Teatro era o fim, o resultado final, a apresentação da cena era o seu ponto auge. Agora, com a escola nova, o foco da prática teatral não se volta para o seu fim, mas sim para o seu processo. Apesar do quadro parecer um momento totalmente favorável para se pensar o Teatro como pedagogia ou a Educação a partir do Teatro, Ricardo Japiassu afirma:

Os estudos na linha de pesquisa denominada *teatro e educação* exigem familiaridade com o vocabulário e os saberes destes dois extensos e complexos campos do conhecimento humano: o teatro e a educação. Já na Antiguidade Clássica, filósofos gregos (como Aristóteles e Platão) e romanos (Horácio e Sêneca, por exemplo) produziram escritos nos quais foram tecidas considerações a respeito de aspectos da complexa relação entre teatro e educação. No entanto, o incremento de uma literatura caracterizada como especificamente debruçada sobre o binômio teatro-educação só passará de fato a existir a partir da segunda metade do século XIX (Japiassu, 2009, pp.23-24).

De acordo com a professora Thalita (2013), na primeira metade do século XX, surgem autores como Winifred Ward (1884-1975) e Caldwell Cook (1885-1939) que pensam a relação Teatro-Educação. Ward defendia que a prática teatral poderia ser relacionada com a aprendizagem de outros conteúdos escolares. Outros autores fizeram parte deste processo, porém, gostaria de enfatizar o trabalho do professor inglês Caldwell Cook, que propôs o método *the play way* “método dramático”. Até naquele momento, o Teatro no ambiente escolar, restringe-se a ser aplicado como “exercício” nas aulas de línguas, ou como “resultado do que foi aprendido”. Cook apresenta a atuação por meio do jogo, onde todos poderiam interpretar de forma livre, e sem ensaios, os conteúdos de toda e qualquer disciplina, e a partir disso, estabelecer a aprendizagem, criando uma experiência corpórea e prática, para assim gerar conhecimento e assimilação.

O teatrólogo e pedagogo inglês Peter Slade (1912-2004), na década de 1950, lança a obra *Child Drama*, que é considerada por Ricardo Japiassu, a obra seminal para sua proposta metodológica:

Peter Slade (1912- 2004), pedagogo e teatrólogo inglês, desenvolveu uma proposta metodológica para a educação escolar infantil através do jogo dramático, conforme a tradição pedagógica inglesa de uma educação através das artes (sistematizada de forma rigorosa e pioneira por Herbert Read) *A abordagem pedagógica anglo-saxônica do jogo dramático infantil* reivindica para o drama posicionamento central no currículo escolar, como uma espécie de eixo - em torno do qual seria possível articular diferentes áreas do conhecimento, com base em um tratamento interdisciplinar de conteúdos a serem trabalhados com os educandos (Japiassu, 2008, p.39).

Acima da proposta de Caldwell Cook, Slade propunha o drama como o centro do currículo escolar, fazendo com que todas as disciplinas passassem por ele. Em sua abordagem, Slade faz menção específica da diferenciação entre jogo dramático e o ensino do Teatro.

[...] uma distinção muito cuidadosa deve ser feita entre drama no sentido amplo e teatro como é entendido pelos adultos [...] no drama [...] a criança descobre a vida e a si mesma através de tentativas emocionais e físicas e depois através da prática repetitiva, que é o jogo dramático. [...] Mas nem na experiência pessoal nem na experiência de grupo existe qualquer consideração de teatro no sentido adulto [...] (Slade 1978, p. 18).

Ou seja, a metodologia proposta por Slade, apresenta objetivos pedagógicos considerados por Japiassu (2008) como “muito amplos”, tais como a "criatividade", o "desenvolvimento moral" ou ainda a "livre-expressão" do aluno. Na proposta apresentada por Slade, é interessante observarmos uma importante característica para este período, a diferenciação entre “ensino de Teatro” e “jogo dramático”. Ele não propõe o ensino do teatro, não propõe a especificidade dos conhecimentos referentes à Arte teatral, porém, por meio do jogo dramático, trabalha as potencialidades que a prática cênica apresenta no aflorar de capacidades significativas no processo de ensino/aprendizagem do estudante. O estímulo a criatividade, a reflexão e construção moral, a capacidade de expressão, não são “conteúdos” referentes ao ensino do teatro, mas estão inerentes a prática cênica, que neste caso é estimulada por meio da dramatização.

Na segunda metade do século XX, Viola Spolin (1906-1994) é precursora dos jogos teatrais, em 1962 em sua obra *Improvisação para o teatro*, foi revelado seu sistema com os jogos teatrais, assim como seus objetivos com tal.

Os jogos teatrais são procedimentos lúdicos com regras explícitas. Para entender a diferença entre o jogo teatral e o jogo dramático, é preciso lembrar que a palavra teatro tem sua origem no vocábulo grego theatron, que significa "local de onde se vê" (plateia). Já a palavra drama, também oriunda da língua grega, quer dizer "eu faço, eu luto" (Slade 1978, p. 18).

No jogo dramático entre sujeitos, portanto, todos são "fazedores" da situação imaginária, todos são "atores". No jogo teatral, o grupo de sujeitos que joga pode se dividir em equipes que se alternam nas funções de "jogadores" e de "observadores", isto é, os sujeitos jogam deliberadamente para outros que os observam. Na ontogênese, o jogo dramático (faz-de -conta) antecede o jogo teatral. Essa passagem do jogo dramático ao jogo teatral, ao longo do desenvolvimento cognitivo e cultural do sujeito, pode ser explicada como "uma transição muito gradativa, que envolve o problema de tomar manifesto o gesto espontâneo e depois levar a criança à decodificação do seu significado, até que ela o utilize conscientemente, para estabelecer o processo de comunicação com a platéia" (Koudela 1992, p. 45).

Aqui percebemos um importante aspecto a ser ressaltado, diferente do jogo dramático proposto por Slade, Viola Spolin tem como finalidade no jogo teatral, o ensino do Teatro. Ou seja, uma Educação pensada por meio das técnicas e saberes teatrais, apresentando em seu sistema de jogos, uma estrutura de regras e objetivos, que para serem alcançados, a expertise teatral deve ser dominada ou desenvolvida.

Os problemas de atuação cênica apresentados em sua proposta metodológica para o *ensino do teatro* exigem objetividade e clareza de propósitos por parte dos jogadores empenhados em resolvê-los "ativamente" ou corporalmente. Para isso, ela introduz algumas noções fundamentais, necessárias à operacionalização do seu "sistema": 1) O Foco ou ponto de concentração do jogador durante a busca de solução para os desafios postos pelo professor ou coordenador; 2) a instrução do professor ou coordenador dos trabalhos durante a resolução do problema pelos jogadores; 3) a platéia ou os observadores do jogo teatral, constituída por parte dos jogadores que integram o grupo de trabalho com a linguagem teatral; 4) a avaliação coletiva dos resultados obtidos, compartilhada por todos os membros do grupo (jogadores-atuantes e jogadores-observadores) (Japiassu, 2008,p.41).

Dessa forma, começamos a visualizar o Teatro sendo pensado enquanto pedagogia, partindo dos saberes da cena, demonstrando o Teatro como área de conhecimento.

A abordagem anglo-saxônica do drama destaca exclusivamente os aspectos instrumentais da educação dramática, ao passo que o sistema de jogos teatrais de Viola Spolin, sem prejuízo de sua eventual utilização instrumental, permite sobretudo reivindicar o espaço do teatro como conteúdo relevante em si na formação do educando (Japiassu, 2008, p.42).

Os jogos teatrais foram e ainda são bastante utilizados na atualidade para o ensino do Teatro, seja em escolas ou até mesmo fora delas. Os jogos spolianos já demonstraram alta aplicabilidade em diferentes grupos: estudantes em fase de escolarização, professores, adultos, jovens, atores profissionais e entusiastas do teatro. Desta forma, demonstra que os conhecimentos inerentes à prática teatral, demonstram-se significativos não somente para educandos ou atores, mas para todo aquele que se abrir a vivência, podendo reter aprendizados que não necessariamente só poderão ser aplicados no Teatro.

Refletindo a história do Teatro e sua relação com a Educação, percebe-se que as vivências cênicas apresentadas ao longo da história, se mostram como significativas para o avanço da humanidade em seus diversos sentidos políticos, sociais, pessoais, culturais e educacionais: sejam eles em ambientes formais ou não, sendo para o desenvolvimento de saberes aplicados ao processo de escolarização ou para fins que vão além da escola.

Das manifestações da pré-história aos jogos dramáticos e teatrais de Peter Slade e Viola Spolin, vemos que o Teatro em si, se revela como educativo, proporciona um espaço de coaprendizagens, formando múltiplos saberes e acentuando uma formação humanizada e sensível.

As manifestações cênicas permeiam entre nós todos os dias, desde as formas mais claras e óbvias como o Teatro, ou até mesmo em uma simples roda de conversa com amigos. Contamos histórias, imitamos pessoas, pensamos nas palavras a serem ditas em uma reunião com o chefe, nos surpreendemos ao ver um artista na rua realizando malabarismo de forma habilidosa, construímos diálogos imaginários do que poderia ser dito em determinada

situação, nos emocionamos com a personagem do filme e seus dilemas enfrentados, pensamos em como apresentar argumentos de forma convincente, imaginamos, criamos, e aos poucos agregamos espetacularidades ao nosso cotidiano.

[...] -atuar- é parte do processo de viver; podemos “fazer de conta”, fisicamente, quando somos pequenos, ou fazê-lo internamente quando somos adultos. Atuamos todos os dias: com nossos amigos, nossa família, com estranhos. A imagem mais comum para esse processo é “a máscara e a face”: nosso verdadeiro “eu” está escondido por muitas “máscaras” que assumimos durante o decorrer de cada dia. Atuar é o método pelo qual convivemos com o nosso meio, encontrando adequação através do jogo (Courtney, 1980, pp.3-4).

Não se vive de forma isolada, onde a vida se distancia da Arte. Se vive a Arte! se vive a experiência! e por meio dela nos educamos, transformamos e transbordamos o que somos e o que queremos ser.

## **O ENSINO DO TEATRO NA ESCOLA E NA LEI**

Que o Teatro dialoga diretamente com a Educação, isso já sabemos. Agora pensando no processo de escolarização e no espaço escolar, como a relação entre o ensino e prática teatral são efetivadas? Para entendermos esta e outras questões, é necessário que possamos compreender a chegada do ensino do Teatro nas escolas, assim como sua chegada nas escolas brasileiras e seus desdobramentos legais que asseguram seu ensino.

Anteriormente, vimos que a chegada do Teatro nas escolas se deu de maneira gradativa. E especialmente no final do século XIX, segundo Japiassu (2013), embasados no pensamento de Rousseau, o movimento *Escola Ativa* ou também conhecida como *Escola Nova* no Brasil, instiga o surgimento de autores que se dispõem em refletir sobre a relação Teatro-Educação. Porém, vemos que algumas práticas ainda apresentavam os saberes teatrais de forma instrumentalizada, sempre colocando o Teatro à serviço de uma outra disciplina. Mesmo assim, tal período deve ser ressaltado, pois o lugar do Teatro na Educação, começa a ganhar um caráter psicopedagógico.

Japiassu (2013) relata que ao longo do século XX, se iniciava o processo de escolarização em massa nas principais sociedades ocidentais, tendo como característica o ensino laico. O Teatro acaba compondo a grade curricular na Educação formal de adultos, jovens e crianças.

Uma possível justificativa que Japiassu apresenta para a incorporação dos conteúdos estéticos às diretrizes curriculares das instituições de ensino, entre o final do século XIX e o início do século XX, pauta-se pelo desenvolvimento tecnológico e a abertura de grandes

fábricas. O mercado de trabalho sinaliza a demanda de trabalhadores com potencial criativo, que apresentassem a capacidade de resolução de problemas de forma rápida, que tenha a expertise de criar e promover o aperfeiçoamento do design dos produtos industrializados. Desta forma, o ensinamento de conteúdos que se relacionam com a estética e criatividade entram em voga, entre elas, o Teatro.

Consequentemente, justificou-se a presença do teatro - e das artes na escola como recurso de estímulo à "criatividade" do educando. Mas isso não equivale a dizer que a prática teatral estivesse ausente das salas de aula antes do século XX. Sabe-se que dramatizações escolares e leituras de peças teatrais em latim ocorriam em escolas e universidades desde a Idade Média. O trabalho com teatro na escola, nesse período, era geralmente caracterizado pela encenação de uma peça ao final do ano letivo ou pelo uso apenas do diálogo, lido durante aulas de línguas (Courtney apud Japiassu, 2008, pp.27-28).

Ao analisar a história do Teatro no processo educacional, da Idade média ao século XX, até a contemporaneidade, percebo a linguagem teatral e sua prática, muitas vezes é colocada a serviço de algo, ou está ligada a uma objetividade que foge da especificidade dos conhecimentos das Artes Cênicas. No início do século XX, o ensino das Artes se atrelava à promover a criatividade para o mercado de trabalho, na Idade Média, a prática teatral era apresentada como mecanismo pedagógico para as aulas de línguas. Na atualidade, costumeiramente podemos nos deparar com profissionais da Educação se utilizando do Teatro como “ferramenta” para introduzi-lo na sua prática docente. Porém, tal prática não parte do princípio do ensino do teatro por meio de suas áreas de conhecimentos e conteúdos, mas sim como “muleta”, se apoiando na linguagem cênica para chegar em conhecimentos extra teatrais, se utilizando da Arte “para” algo, colocando a Arte “a serviço de”.

Não somente o Teatro, mas também outras linguagens Artísticas caem neste viés de uso instrumental dentro da Educação: O professor de exatas que cria uma música “para” seus alunos decorarem as fórmulas matemáticas. A professora do ensino fundamental, que monta uma coreografia “para” as festividades escolares. O professor de história que exhibe filmes “para” a classe compreender o contexto da época estudada. Os professores de línguas usam “tirinhas” “para” explicar seu conteúdo. Desta forma, percebemos que não somente a linguagem cênica, mas também outras vertentes Artísticas, são subalternizadas em suas áreas de conhecimento ou utilizadas de maneira instrumental no meio educacional.

A partir da segunda metade do século XX, com o fortalecimento de uma educação através da arte (Read 1977), o teatro e sua dimensão pedagógica começaram a ser pensados na educação escolar de um ponto de vista que ambicionava superar as limitações de seu uso exclusivamente instrumental, isto é, como "ferramenta", "instrumento" ou "método" para o ensino de conteúdos extra teatrais. Essa nova abordagem do ensino do teatro, essencialista ou estética, fundamentou-se na especificidade da linguagem teatral e, ao mesmo tempo, buscou compreender seus

princípios psicopedagógicos. O eixo dessa perspectiva pedagógica teatral é a compreensão do teatro como sistema de representação semiótico, como forma de expressão artística e linguagem acessível a todo ser humano - e não apenas a um pequeno grupo de iniciados (profissionais de teatro ou aficionados do teatro amador) (Japiassu, 2008, p.28).

A partir deste ponto, tomado como importante meio de comunicação e expressão que articula aspectos plásticos, audiovisuais, musicais e linguísticos em sua especificidade estética, o Teatro, de acordo com Japiassu (2008), passou a ser reconhecido como “forma de conhecimento” capaz de mobilizar, coordenando-as, as dimensões afetivas e cognitivas do educando, tornando-se útil na compreensão crítica da realidade humana e os aspectos culturais que os cerca. Em suma, a prática teatral, seja ela ensinada a partir dos conhecimentos da cena, ou em seu uso instrumental, revela potencialidades no processo de ensino-aprendizagem, e podem ser vivenciadas de ambas as formas. Porém, o problema está em apresentá-la no ambiente escolar somente como uma “ferramenta” como um “meio para se chegar a algo”. Tal prática deslegitima e reduz os conhecimentos intrínsecos ao Teatro e não o apresenta em sua completude de saberes e possibilidades de serem vivenciadas pelos discentes.

Bertold Brecht e suas peças didáticas, já demonstravam a pedagogia teatral como propulsora para um ensino/aprendizagem que pauta-se nos conhecimentos adquiridos e vivências ao longo do fazer teatral, tendo como foco central do processo, a conscientização do fazedor para sua realidade, e a partir dela transformá-la.

A teoria da peça didática de Brecht propõe uma abordagem pedagógica de textos dramáticos que se constituem em modelos de ação. O objetivo das peças didáticas as brechtianas não é a encenação ou a montagem espetacular perseguida através de ensaios. Sua meta é propor uma apropriação do texto dramático por grupos de pessoas preocupadas em apreender pelos exemplos de comportamento "associado" apresentados em seus escritos. Trata-se de uma ação pedagógica na qual uma das principais intenções do dramaturgo alemão é subverter um suposto significado único das palavras e ações, investigando seus múltiplos sentidos. A ideia principal de Brecht com suas peças didáticas é conscientizar os jogadores das suas muitas possibilidades de ação para transformação da realidade estabelecida (Japiassu, 2008, p.38).

Augusto Boal, Viola Spolin, Bertolt Brecht, Peter Slade são exemplos de profissionais que com grande maestria proporcionaram a construção de pontes entre Teatro e Educação, viabilizando a democratização teatral e seu ensino, reverberando na configuração da pedagogia teatral, gerando um olhar sensível de ensino/aprendizagem passando pela Arte, e reconhecendo os saberes da cena como área de conhecimento.

De acordo com Thalita (2013) No Brasil, as influências da Escola Nova também corroboraram para o ensino do Teatro nas escolas, fazendo deste período um importante marco para o ensino teatral nas salas de aula brasileiras. Porém já se tinha registro desde o

século XVI do Teatro como potencial educativo ao longo de período de colonização e catequização dos povos nativos, tendo como protagonistas os padres Jesuítas.

Voltando nosso olhar para as questões legais a respeito do ensino teatral nas escolas do Brasil, devemos atrelar tal conquista a um processo histórico marcado por lutas constantes de Arte-educadores, artistas e pessoas que acreditaram e ainda acreditam em uma Educação que se desdobre para além da sala de aula. Em 1961 sob a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), o ensino de Arte ganha seu espaço no currículo da educação básica por meio da instituição da lei 4.024/61. Porém, é apresentada como caráter não obrigatório, sendo enquadrada como atividade complementar. Neste período vemos o ensino da Arte voltada para um fim específico, tecnicista, focado na produção de artesanatos, produção de peças em cerâmica, ornamentos decorativos e entre outros. Vemos que o ensino das demais linguagens Artísticas são colocados de lado, desprezando o ensino do Teatro, Música e Dança.

Em 1971, o ensino do Teatro nas escolas conquista seu caráter obrigatório, fato que representa suma importância no processo legal no ensino do Teatro brasileiro, sendo o ponto crucial para futuros desdobramentos Artísticos pedagógicos.

A educação brasileira incorporou obrigatoriamente o ensino do teatro com a entrada em vigor da lei 5.692 de 1971, que exigiu o ensino de educação artística da 5ª série do 1º grau à 3ª série do 2º grau (atual ensino fundamental e médio) em todas as escolas do país. Educação artística foi, então, a nomenclatura instituída para designar a matéria que abordava de forma integrada as linguagens cênica (teatro e dança), plástica e musical (Japiassu, 2008, p.62).

Apesar da Educação Artística se tornar uma obrigatoriedade no ensino, e ser sinônimo de um grande avanço, vale ressaltar que neste período, ela ainda não é reconhecida como disciplina, mas como uma “atividade artística”. Em 1971, conforme relata Japiassu, não existia a formação específica para professores de Arte, fazendo com que profissionais de outras disciplinas, ou sem conhecimento específico na Arte, ocupassem as salas de aula lecionando da forma como bem entendiam. O contexto histórico brasileiro em que tal lei é apresentada, também deve ser levado em consideração. Com o golpe militar de 1964 até 1985, juntamente com o Ato Institucional nº 5, em 1968, o Teatro e seu ensino é rotulado como “perigo iminente à ordem”. Mesmo na década de 1970, as aulas de ensino dramático, não eram ignoradas pelo regime militar, que exigia que os textos teatrais trabalhados nas escolas fossem previamente encaminhados ao Departamento de Censura Federal. Neste período, muitas instituições sofreram forte repressão, sendo até mesmo alguns professores afastados de sala de aula.

Japiassu (2009), revela que a nomenclatura *Educação Artística* aglutinou de todas a linguagem artística, e gerou alguns problemas, que dentre eles, se destaca a redução da carga



horária. Segundo o autor, antes da lei 5.692 de 1971, muitas escolas destinavam em torno de seis horas/aula por semana ao trabalho com linguagens artísticas. Já com a vigência da lei, se vê a carga horária de duas horas/aula semanais para a Educação Artística. Tal situação, fez com que os conteúdos ligados às linguagens artísticas, fossem lecionados de forma “integrada”, e em um curto espaço de tempo. Esse trabalho “integrado” trouxe também complicações no que diz respeito à falta de professores licenciados para tal.

Com o intuito de suprir tal demanda, acabou sendo criado em 1973 os primeiros cursos de graduação em Educação Artística. Ingrid Dormien Koudela, explica que:

A Licenciatura em Educação Artística veio em decorrência da lei 5.692/71, prevendo a formação assentada em dois ciclos: o primeiro (licenciatura curta) previa o estudo dos conteúdos rudimentares das artes plásticas, cênicas, desenho e música; o segundo (licenciatura plena) se voltava para a formação de especialistas de uma dessas quatro áreas (Koudela, 2015, p. 82).

Sendo assim, no decorrer de dois anos, correspondente a licenciatura curta, o professor de Educação artística estaria habilitado para lecionar quatro linguagens da Arte, sendo elas: Música, Dança, Artes Visuais e Teatro. Já ao que corresponde a licenciatura plena, ao longo de quatro anos de estudo e preparação, e chegando ao fim deste processo, o profissional poderia escolher uma linguagem artística para se habilitar.

Apesar do cenário se mostrar um pouco mais favorável ao ensino da Arte, com a profissionalização dos professores possuindo habilitação específica em uma área, na prática não era executada exatamente desta maneira. Ao chegarem nas escolas, eram-lhes cobrado somente o ensino das Artes Visuais, ou o ensino das quatro linguagens artísticas.

As Licenciaturas curtas acabaram sendo extintas de acordo com a LDB de 1996, sendo implementada em 2013 a lei nº 12.796, que no Artigo 62 apresenta:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (Brasil, 2013).

Neste mesmo ano, também é promulgada a Lei nº 9.394/96, que em seu artigo 26, inciso 2º, anuncia: “§2º O ensino da Arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Brasil,1996). Vemos aqui a Arte sendo reconhecida como área de conhecimento assim como as outras, alterando até mesmo sua nomenclatura, de *Educação Artística* para *Arte*.

Após a aprovação da referida lei, os *PCNs* (Parâmetros Curriculares Nacionais) deixam explícito que também a Arte passa a vigorar enquanto área de conhecimento no currículo das escolas brasileiras, sendo trabalhada por meio de quatro linguagens artísticas: Dança, Música, Teatro e Artes Visuais. O documento trata de cada uma dessas modalidades separadamente, levando em conta suas especificidades, e deixa claro que as escolas podem agora optar por qual ou quais delas serão trabalhadas com maior profundidade a cada ciclo.

Apesar de termos tal parâmetro legal que ainda norteia o ensino da Arte nos dias de hoje, podemos nos deparar com uma realidade que se difere um pouco do esperado. Ainda é possível encontrarmos profissionais que não possuem formação ou conhecimento específico em nenhuma das linguagens artísticas, lecionando a disciplina em escolas como complementação de carga horária. Como também é comum nos depararmos com a situação de professores graduados em uma linguagem específica da Arte, tendo que se utilizar de uma "polivalência improvisada", tendo que abordar em sala de aula, todas as linguagens Artísticas.

Tal situação pode ser justificada por motivos de que muitas instituições escolares não caminharam juntamente com a evolução histórica do ensino da Arte.

A respeito da carga horária do Ensino da Arte, os *PCNs* não apresentam uma regra fixa, porém sugerem que haja, no mínimo, duas aulas semanais, em sequência, de cada uma das modalidades artísticas que estiverem sendo trabalhadas no ano em vigor.

Em 2016, foi promulgada a Lei 13.278, implementando Teatro, Artes Visuais e Dança ao currículo do ensino básico brasileiro. Porém, a lei não deixa explícito como deve ser o proceder de suas práticas, assim como também não faz menção de profissionais habilitados para lecionar o Ensino da Arte, gerando lacunas no seu processo de ensino.

A *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) é um dos documentos que apresentam em suas diretrizes, ao abordar o ensino da Arte e especificamente o ensino do Teatro, a prática como fundamento para seu ensino, fazendo com que os conteúdos inerentes ao Teatro perpassem pelo fazer teatral. O *Currículo em Movimento*<sup>6</sup> também é outro documento que apresenta em sua abordagem, ao se falar sobre o ensino da Arte, a necessidade da relação entre teoria e prática, proporcionando aos discentes, o embasamento teórico para alicerçar as práticas artísticas. Porém, ao observar a realidade, percebemos que nem sempre ela se condiz com o que está descrito na lei, gerando lacunas no ensino da Arte, como citado anteriormente.

---

<sup>6</sup> *Currículo em Movimento* é um documento da Secretaria de Educação do Distrito Federal (DF). Alinhado com as leis educacionais que evidenciam uma direção curricular para as modalidades de ensino, garantindo uma gestão democrática do Sistema de Ensino Público do DF.

A Arte-educadora e Mestra em Artes Cênica Edgleuma Pereira Tavares Barbosa traz em sua dissertação seu relato com o trabalho nos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) da rede pública, que reflete tais lacunas por decorrência da falta de clareza explícita na lei.

[...] percebo a intensificação do problema, pois a responsabilidade do Ensino da Arte recai sob a responsabilidade do profissional licenciado, na maioria das vezes, em pedagogia, o que está amparado segundo a Resolução CNE/ CBE nº 7, de 14 de dezembro de 2010 que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos:

Art. 31 Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os componentes curriculares Educação Física e Arte poderão estar a cargo do professor de referência da turma, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nos respectivos componentes.

Sendo assim, a maioria dos profissionais envolvidos neste contexto, sem nenhuma habilitação específica, tenta se organizar para planejar e desenvolver algo que contemple o Ensino de Arte dentro das escolas, mas, infelizmente, o que acontece na maioria das vezes são reproduções de desenhos prontos para pintar, confecção de cartões para datas comemorativas, cópias dos desenhos de artistas famosos, denominando tal atividade como releitura de obras, apresentação de “teatrinho”, coreografias retiradas da internet, ou músicas de letras decoradas e cantadas, geralmente exibidos como culminâncias bimestrais ou como mostra em dias festivos da escola (Barbosa, 2021,p.54).

A ausência de uma clareza explícita na lei a respeito do ensino e prática do Teatro no processo de escolarização, assim como o desrespeito às propostas de abordagens ao ensino do Teatro pela BNCC e pelo Currículo em Movimento, promovem graves ruídos no proceder do ensino-aprendizagem do Teatro, como podemos observar no exemplo citado por Edgleuma Tavares.

Analisando o caminhar do ensino do Teatro e da Arte no âmbito escolar, reconheço que houveram avanços significativos ao que diz respeito a seu amparo legal, assim como sua prática, porém, ainda se faz necessário a luta diária para reafirmar a Arte teatral como educativa e efetiva no processo de escolarização, assim como o respeito pelos seus saberes e áreas de conhecimento.

## **CAPÍTULO 02 - AS CORTINAS SE ABREM EM SALA DE AULA**

---

### **PEDAGOGIA TEATRAL E (É) EDUCAÇÃO BÁSICA**

Ao se pensar sobre o ensino do Teatro no âmbito escolar, se faz necessário a compreensão da pedagogia teatral. Atualmente podemos encontrá-la com diferentes nomes como: pedagogia do teatro, pedagogia das Artes Cênicas ou pedagogias da cena. Segundo Maria Lúcia Pupo:

Quando falamos em pedagogia teatral estamos nos referindo a uma reflexão sobre as finalidades, as condições, os métodos e os procedimentos relativos a processos de ensino/aprendizagem em teatro [...] (Pupo,2006, p. 109)

A pedagogia teatral pode ser constituída por diferentes metodologias e procedimentos para a sua aplicação, apresentando diferentes pedagogias de acordo com os saberes que pretendem ser transmitidos ou estimulados.

Apresento neste momento, uma proposta do ensino do Teatro que possa ser aliada ao ensino básico, tendo como idealizador de tal recorte metodológico, o professor, ator, dramaturgo e diretor teatral Graça Veloso. Sua abordagem propõem que a linguagem teatral seja estudada a partir de três conjuntos de objetos de estudo a serem trabalhados como indissociáveis:

1) um *corpus* teórico-metodológico composto por diálogos com diversas possibilidades de aproximação dos saberes teatrais, partindo desde a história e a historiografia até os suportes da comunicação virtual instrumento de aprendizagem, passando pela Filosofia, pela Dramaturgia, pela Literatura Dramática, pela crítica, pelos estudos estéticos e pela própria pedagogia do teatro; 2) um conjunto de saberes e fazeres formado pelas tecnologias aplicadas ao espetáculo, como iluminação, cenografia e cenotécnica, maquiagem, indumentária e caracterização, e tudo que dá sustentação visual à cena; 3) e, por último, o terceiro grupo, composto pelos fazeres do corpo, os de dentro do palco simbólico do espetáculo, e os de fora, do lugar do espectador (Veloso, 2016, pp.40-41).

Vale ressaltar que, ao apresentar sua proposta, Veloso não a delimita somente ao campo da educação básica e formal, mas abrange o ensino do Teatro tanto em espaços formais quanto não formais. Porém, atendo-me a destacar que tais propostas possam ser relacionadas ao processo de escolarização, pois contemplam um ensino do Teatro que apresenta de forma clara e objetiva uma delimitação de saberes necessários aos estudantes, trabalhando-as de formas integradas.

Ao analisar as práticas dos fazeres do corpo no ensino do Teatro, Veloso apresenta, neste conceito, o espectador da cena também enquanto “fazedor de Teatro”. O Teatro se constitui como um espaço de troca, entre espectadores e artistas. O ato de espectar a cena, se

faz necessário para que ocorra o acontecimento teatral. O público não se enquadra enquanto ser passivo de uma única ação, mas como integrante de um acontecimento duplo: o ato de fazer e o ato de contemplar. Como afirma Denis Guénoum (2004, p.14):

O teatro não é uma atividade, mas duas. Atividade de fazer e atividade de ver. Pode-se objetar que isso é verdadeiro para todas as artes [...]. Claro. Mas a especificidade do teatro diz respeito ao fato de que, nele as duas atividades são indissociáveis e "o teatro" só existe com a condição de que ambas se deem simultaneamente.

Assim, vemos que a Educação teatral apresenta suma importância ao que se relaciona também no processo de formação de plateia, além de proporcionar aos discentes que ocuparão o lugar de espectadores a composição de um senso crítico e repertório estético diversificado. E para além de seres que compactuam com o acontecimento teatral, a experiência estética lhes proporcionará a possibilidade de compreensão e análise dos discursos, símbolos e signos que lhe são apresentados tanto no palco como fora dele. Flávio Desgranges em seu trabalho *A pedagogia do espectador*, reflete que:

Educar o espectador para que não se contente em ser apenas o receptáculo de um discurso que lhe proponha um silêncio passivo. A formação do olhar e a aquisição de instrumentos lingüísticos capacitam o espectador para o diálogo que se estabelece nas salas de espetáculo, além de lhe fornecer instrumentos para enfrentar o duelo que se trava no dia-a-dia. O olhar armado busca uma interpretação aguda dos signos utilizados nos espetáculos diários, da propaganda aos programas eleitorais. Com o senso crítico apurado, esse cidadão-espectador, consumidor-espectador, eleitor-espectador, procura estabelecer novas relações com o entorno e as diferentes manifestações espetaculares que buscam retratá-lo. [...] O espectador instrumentalizado encontra-se em condições de decodificar os signos e questionar os significados produzidos, seja no palco, seja fora dele (Desgranges ,2015, p.37).

Tal espectador instrumentalizado, como apresenta Desgranges, está munido de uma percepção sensível do mundo e suas manifestações, tendo a expertise de analisar criticamente o que lhe é apresentado no palco e na vida. Tal capacidade se desdobra não somente em um processo de formação de um público teatral consciente, mas corrobora na expansão de seres lúcidos da realidade que os cerca.

Refletindo a proposta metodológica de Veloso e o ensino do Teatro na educação básica, creio que a mesma contempla um estudo que perpassa por três pilares que se configuram como necessários para o ensino do Teatro. Suponhamos que uma professora de Teatro irá trabalhar em uma de suas turmas, um novo conteúdo, sendo ele Teatro de máscaras. Em sua primeira aula, distribui diferentes máscaras aos discentes, e solicita que elaborem cenas para serem apresentadas ao fim daquela aula. Seria esta a melhor abordagem a ser feita para uma turma de estudantes que nunca tiveram contato prévio com tal estética teatral? Embasados em quais saberes as suas cenas seriam efetivadas? Como seriam construídas as relações entre os corpos e as máscaras?

Talvez os resultados desta aula, e das cenas apresentadas, revelassem o desfalque de suportes teóricos, técnicos e estéticos para o embasamento de uma aprendizagem que se desdobraria em conhecimento. Agora, suponhamos que a mesma Arte-educadora, trabalhando o mesmo conteúdo em sua primeira aula, apresenta aos seus discentes as origens das máscaras teatrais, seus fundamentos históricos e estruturais, assim como os seus desdobramentos e seu lugar no Teatro contemporâneo. Mais à frente, revela aos estudantes as tecnologias e técnicas utilizadas na produção de uma máscara, seus materiais, formas e procedimentos. E por último, traz a possibilidade dos discentes experimentarem em seus corpos a relação com a máscara, entendendo quais estados de alteridade surgem nessa relação, quais potencialidades cênicas e espetaculares podem ser estimuladas e criadas, e o que a estética do Teatro de máscara pode suscitar em cena, tanto na perspectiva de quem vê quanto de quem faz.

Possivelmente, os resultados desta última proposta de aula seriam bem diferentes em comparação com a da primeira. A estruturação metodológica aplicada no exemplo de última aula citada acima perpassa pelos três pilares propostos por Veloso: Corpus “Teórico-metodológico”, “Tecnologias aplicadas ao espetáculo”, e os “fazeres do corpo”. Percebo que a tríade apresentada nesta metodologia abrange de forma significativa os saberes inerentes a cena, fazendo com que o ensino do Teatro seja reafirmado enquanto área de conhecimento, assim como legitima a prática teatral no espaço escolar, oportunizando a configuração de espectadores teatrais dentro e fora da escola, e acentuando o fazer teatral como espaço de aprendizagens.

Não existem regras ao ensino do Teatro, muito menos à prática obrigatória de apenas uma única pedagogia teatral em meio a tantas existentes. Porém, deve ser levado em consideração, que a Educação teatral que não apresenta aos seus estudantes a diversidade de saberes inerentes ao Teatro e as suas possibilidades de “fazeres” pode gerar o distanciamento dos discentes com a linguagem teatral, por acreditarem erroneamente que não se “encaixam” no universo da cena. Desta forma, podendo gerar lacunas entre o processo de ensino-aprendizagem e o Teatro.

## O ENSINO DO TEATRO NO DF

Neste momento, tomo como recorte específico o ensino do Teatro em Brasília, tanto em ambientes formais - como nas escolas da educação básica-, e em ambientes não formais - como cursos livres de Teatro. Apresento minhas percepções e teço reflexões a respeito deste cenário, embasando-me tanto em minhas vivências de formação artística, assim como o relato de Arte-educadores brasilienses que concederam-me entrevistas relatando os desafios e prazeres do ensino do Teatro nas escolas do Distrito Federal.

Atualmente, boa parte dos espaços que proporcionam o ensino do Teatro no Distrito Federal de forma não escolarizada e fora da educação básica, são cursos livres de Teatro que pertencem a redes privadas, que cobram mensalidades para a população ter acesso à vivência teatral. Apesar de alguns desses espaços apresentarem sistema de bolsa para viabilizar o acesso de todos ao ensino, podemos visualizar nitidamente que são, por sua maioria, compostas por uma classe social com maior poder aquisitivo. Alguns espaços como o *Jovem de Expressão*, que se localiza na Praça do Cidadão em Ceilândia Norte, pode ser citado como exemplo de ações que democratizam o acesso à cultura e ao ensino do Teatro, realizando gratuitamente cursos, oficinas e atividades que vão ao encontro a todos com interesse em vivenciar o Teatro.

Pensando sobre o ensino de Teatro nas escolas de ensino fundamental e médio do Distrito Federal, visualizamos que a maioria das instituições que proporcionam a vivência teatral aos seus discentes com maior assiduidade e especificidade da linguagem cênica, são também instituições de ensino privado, algumas apresentando a prática teatral como uma atividade extracurricular ou como um “atrativo a mais da escola”, sendo necessário em algumas destas instituições, o pagamento de mensalidade específica para participar das “aulas de teatro” ou participar “do grupo de teatro da escola”. Apesar do fazer artístico se fazer necessário no ensino básico, assim como é apresentado na BNCC, as escolas particulares possuem a autonomia de apresentarem seus projetos políticos-pedagógicos (PPP), e a partir deles, decidir a forma como se darão as práticas artísticas em suas escolas.

Analisando a educação básica da rede pública de Brasília e sua relação com o ensino do Teatro, as escolas parques se destacam como umas das instituições públicas que apresentam com mais veemência o ensino do Teatro, principalmente por apresentarem em sua gestão escolar, uma Educação que contempla o ensino da Arte e da Educação Física. Anísio

Teixeira (1900-1971), sendo o idealizador das Escolas Parques, assim como de sua gestão, revela seus anseios com tais escolas, ao relatar que:

Desejamos dar, de novo, à escola primária, o seu dia letivo completo. Desejamos dar-lhe os seus cinco anos de curso. E desejamos dar-lhe seu programa completo de leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física. Além disso, desejamos que a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare, realmente, a criança para a sua civilização - esta civilização tão difícil por ser uma civilização técnica e industrial e ainda mais difícil e complexa por estar em mutação permanente. E, além disso, desejamos que a escola dê saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive (Teixeira, 1959, p. 146).

Atualmente, a proposta é que os estudantes frequentem as Escolas Classes com o método tradicional de ensino, e no contraturno, vão para as Escolas Parques, realizando atividades de caráter cultural, social, artístico e esportivo. Boa parte destas escolas se localizam somente no Plano Piloto, Ceilândia, Brazlândia e Núcleo Bandeirante, sendo as escolas de Brazlândia e do Núcleo Bandeirante Escolas Parques da Natureza<sup>7</sup>, voltado seu ensino para as relações com o meio ambiente. Porém a proposta das escolas parques e seu ensino não abrange todas as escolas do DF. Desta forma, podemos perceber que o ensino do Teatro na capital tende a alcançar um recorte específico de pessoas, classe social e espaços que em sua maioria não são democráticos, apresentando a linguagem teatral como um “acessório de luxo”, “atrativo a mais” ou uma atividade extracurricular desenvolvida nas escolas. Aquilo que era para ser um processo integrado à Educação e a aprendizagem de todos os discentes no ambiente escolar, torna-se uma “atividade a parte”, gerando o distanciamento entre o fazer teatral e o processo de ensino-aprendizagem, assim, promovendo uma dicotomia entre a cena e a Educação.

Tais problemáticas, atreladas às outras questões, como: o preconceito com o ensino do Teatro e os profissionais ligados à área, a infraestrutura precária de algumas escolas, a subalternização do Teatro no âmbito escolar e seu uso instrumental, o pouco espaço disponibilizado para a Arte no currículo escolar, o reducionismo dos saberes teatrais, fazem com que a escola seja um espaço de luta constante pela reafirmação do Teatro no processo de ensino-aprendizagem. O Arte-educador Jailson Araújo Carvalho (Jája), que atua há 20 anos como ator e professor, sendo neste momento professor efetivo da Secretaria de Educação do Distrito Federal, lecionando para as séries finais, relatou-me sobre as dificuldade do corpo escolar em reconhecer tal legitimidade do ensino do Teatro.

---

<sup>7</sup> Escolas com objetivo de envolver a comunidade escolar da rede pública de ensino com as questões ambientais.



Fazer com que os outros professores e a direção entendam que a aula de teatro não é “menor” que as aulas de Matemática ou Português, pelo fato de ter uma dinâmica diferente em que os estudantes aprendem sorrindo e se divertindo. Os estudantes entendem a sua importância, alguns pais também, não pelos motivos certos, mas entendem que de alguma forma tem seu lugar de importância. Mas vejo que o maior desafio em si, é a escola aceitar e entender a importância desse componente curricular dentro da grade, não para “preencher buraco”, mas como algo necessário.

Relatos como o do Arte-educador Jája, não são problemáticas isoladas, e podem ser confirmadas por outros Arte-educadores que também lecionam Teatro dentro nas escolas do DF. O Arte-educador Josuel Júnior, tendo 6 anos de trabalhos na docência voltados para as salas de aulas das escolas públicas do Distrito Federal, lecionando para segmentos do EJA (Educação de Jovens e Adultos) e séries finais, e atuando neste momento enquanto professor temporário na Secretaria de Educação do DF, reforçou-me sobre o processo de subalternização do ensino da Arte e especificamente do Teatro no espaço escolar.

As escolas em que trabalhei, sabem da autonomia da Arte. Os colegas professores não! ... existe uma banalização e subalternização do ensino da Arte, acreditam na aprovação automática do estudante pelo fato de ser a disciplina de Arte... Temos que mostrar um posicionamento muito seguro ao nos deparar com comentários dos próprios colegas de trabalho ao dizerem “seja mais flexível professor!”, “Dê pontos extras nos projetos interdisciplinares”, “realize umas atividades lúdicas!”, e a minha resposta é bem clara: NÃO! Porque se um dia nós entendêssemos que a Arte tem poder, ninguém iria subestimar tanto do seu ensino.

O reforço de um estereótipo errôneo a respeito do ensino do Teatro no espaço escolar, assim como o preconceito com o Arte-educador da linguagem teatral, pode ser percebida com frequência em algumas escolas. Talvez tal entrave se dê principalmente pela difusão de um ensino que preze uma rigidez metodológica, priorizando um ensino tecnicista e dispensando conhecimentos e saberes que corroboram para a formação de um ser em sua completude. O ensino do Teatro, às vezes acaba sendo reconhecido somente como “atividade recreativa” ou um “componente completar de carga horária”, atrelando o ensino da Arte como alegoria ao processo de escolarização, minimizando sua potencialidade no ambiente escolar. O Arte-educador Jája, reitera em seu discurso que:

O professor de Arte já entra na escola armado de todas as formas possíveis para lutar contra tudo. Lutar contra o sistema, lutar contra os colegas de trabalho, lutar contra os rótulos que são ligados a ele, lutar até mesmo contra os próprios discentes, até entenderem a importância da Arte em suas vidas... Não me sinto feliz ao dizer isso, mas tenho a impressão que comecei a ser respeitado ou ser olhado com outros olhares pelo corpo escolar, a partir do momento que ingressei na pós-graduação... O título “mestre”, “doutorando” fez com que as portas se “abrissem mais fácil”, fez com que o trabalho que realizo na escola seja legitimado... Parece que você deixa de ser somente mais um “artista vagabundo” ou “mais um que chegou pra fazer bagunça na escola”. Ser Arte-educador é tomar um lugar de resistência em todos os sentidos.

Apesar dos obstáculos que se apresentam no proceder do ensino do Teatro nas escolas de Brasília, os resultados positivos obtidos pela sua prática são possíveis de serem visualizados. Mesmo o âmbito escolar ainda se mostrando como um espaço de constante luta para firmar e reafirmar o Teatro como área de conhecimento, o ensino teatral se mostra como propulsor de uma experiência e aprendizagem necessária e significativa na vida de muitos discentes. Josuel Júnior, relata que:

Percebo que para além de mobilizar inteligências, o Teatro legitima as inteligências já inerentes aos estudantes, os tornam mais donos de si, é um resgate à autoestima... Sinto prazer em ver que alguns temas são relevantes para alguns estudantes, consigo ver os “olhos brilharem”... Vejo que as percepções estéticas e de leituras sobre o mundo são ampliadas, as transformações que acontecem ao relacionarem os conteúdos ministrados às suas vivências, se desdobram em conhecimentos de grande valor para suas vidas.

Creio que o ensino do Teatro em Brasília, e especialmente em suas escolas, reflete problemáticas que não são isoladas somente ao campo das escolas da capital, mas reverberam um processo histórico de subalternização da Arte no processo de escolarização brasileira. Exposto o seguinte cenário, percebe-se que a escola se revela não somente como um espaço propício para a estimulação de uma vivência teatral entre discentes, mas também nos mostra um campo de luta e resistência pela Arte e seus Arte-educadores.

Mesmo que atualmente algumas escolas ainda não compreendam o lugar, importância e necessidade do ensino do Teatro no âmbito escolar, é possível visualizarmos frutos desta constante luta pela Arte nas escolas de Brasília, ao nos depararmos com relatos como o de Júnior, citado anteriormente, onde expõe uma transformação de seus discentes ao terem contato com os saberes teatrais. Não tenho como intuito apresentar a Arte ou o Ensino do Teatro como “salvador da Educação”, muito menos um ensino com o “Teatro no centro de todas as coisas”, mas reforço a necessidade de ser firmada e reafirmada a legitimidade de seu ensino e prática no processo de escolarização.

## A CENA GERENCIANDO SABERES

Na infância, podemos observar um alto poder criativo e imaginativo, que flui de forma espontânea, sem estar preocupado com os padrões e estereótipos sociais: é o momento em que as criações não temem aos olhares ou se retêm ao se depararem com possíveis julgamentos, apenas fluem de forma livre. Somos capazes de: rabiscar de forma desordenada um papel, e apresentar orgulhosamente ao mundo nossa obra de Arte; criar amigos imaginários e de forma hábil elaboramos histórias mirabolantes para eles, crendo fielmente em cada detalhe que construímos em nossa narrativa; transformar simples objetos em espadas, naves espaciais, carros voadores e etc.; criar personagens e viver em suas peles, vivenciando seus conflitos e realizando atos inusitados. Construímos e reconstruímos o mundo com nossa imaginação, abstração e ressignificação, criamos o nosso “faz de conta” e cremos neste universo imaginativo, vivemos imergidos na ludicidade.

Ao sermos inseridos no espaço de escolarização, somos colocados em salas de aulas, com cadeiras enfileiradas, uniformes e regras a serem seguidas, e percebemos que, de forma gradativa, nos é apresentado o mundo e seus sistemas sociais, culturais e políticos, nos fazendo aprender a realizar uma “leitura sobre o mundo”, seus símbolos e códigos. De forma sutil, também nos é revelado padrões diversos a serem cumpridos: tais padrões que devem ser seguidos para promover nossa inserção social, colocando-nos dentro de um molde pré-estabelecido e aceito socialmente. Ao longo desta jornada, somos apresentados a uma Educação na qual a criatividade é retida ou minimizada. Somos inseridos nas aulas de cálculo, português e história, e, aos poucos somos distanciados do nosso potencial criativo e imaginativo. Decoramos fórmulas e datas para realizar provas, e, logo após alguns dias, não lembramos do conteúdo cobrado em tais avaliações. O estímulo à criatividade ou às práticas que proporcionem sua fruição, são mínimas, tendo como protagonismo escolar, o conteudismo e a alta carga teórica.

Não tenho como intuito apresentar neste trabalho a escola somente como uma “vilã da história”, muito menos deslegitimar várias instituições da educação básica brasileira que prezam por uma Educação humanizada, assim como inúmeros professores que lutam e acreditam em uma Educação que se transborda para além das quatro paredes da sala de aula. Reconheço que existem escolas que apresentam trabalhos e abordagens de excelência no processo educacional, promovendo uma Educação que reverbera de forma positiva e agregadora na vida de seus discentes, os possibilitando novas leituras sobre o mundo e

múltiplos saberes que podem ser atrelados a uma vida plena. Podemos nos deparar com instituições e Arte-educarees que apresentam o Teatro como área de conhecimento aos seus discentes, os possibilitando uma vivência teatral munida de experiências significativas no processo de escolarização, e que se fazem como relevantes para o corpo escolar.

Porém, analisando de forma ampla cenário da educação básica brasileira, percebemos que existe uma concepção educacional, pautada no acúmulo de informações e comandos, que muitas vezes não se desdobram em uma aprendizagem significativa para as vivências individuais e coletivas que ultrapassam as quatro paredes da sala de aula, fazendo do espaço escolar apenas um lugar de passagem, um ambiente para ser cumprida uma responsabilidade social, e após tal vivência, estar “livre” para poder ser lançado ao mundo e corresponder às expectativas de sua comunidade. Saímos da escola, e o que levamos dela? Quais ensinamentos e aprendizagens viabilizaram nosso desenvolvimento global para lidar com o mundo e seus conflitos? Aprendemos sobre criatividade e como estimulá-la para nossa vida profissional e pessoal? Saímos da escola sendo capazes de nos reconhecer em um mundo de múltiplas identidades e inteligências? Saímos sensíveis a reconhecer nossa individualidade em meio a coletividade? Talvez estas e outras questões são subalternizadas ou boicotadas atualmente ao se pensar no processo de escolarização, sendo configuradas como “utópicas” ou até mesmo insignificantes.

Neste ponto, podemos enxergar o ensino do Teatro como acentuador de uma formação humanizada, que integra múltiplas inteligências e que viabiliza uma Educação que se transborda para além da escola, estimulando e agregando potencialidades que não seriam desenvolvidas em outras disciplinas e no âmbito de uma “Educação formal” tradicionalista. O Teatro é, em si, uma experiência educativa e de promoção a aprendizagem, tanto para quem faz, quanto para quem compactua enquanto espectador. Ele pode proporcionar o estímulo a uma consciência crítica, ética e estética. Amplia nossa visão sobre a realidade, nos mostrando o duro contexto em que vivemos, ou nos insere em um universo completamente avesso ao nosso. Podemos perceber tais aspectos, quando Paulo Gaiger afirma que:

O teatro, como um dos componentes do ensino na escola básica e na universidade, é um processo de educação e formação humana que acentua o potencial humanista, propulsor da consciência estética, crítica, ética e solidária. Não muda a realidade, porém mostra outras imagens da realidade que possibilitam sua compreensão e sua transformação pelos sujeitos e dos sujeitos em transformação (Gaiger, 2012, p.43).

O estímulo à sensibilidade por meio da vivência teatral, reverbera não somente na capacidade de enxergar-se e perceber o mundo, mas corrobora no desenvolvimento de competências e habilidades que se relacionam com o desenvolvimento global do ser, fazendo

da prática teatral, um ambiente que carrega consigo conhecimentos e ensinamentos que excedem uma linearidade curricular, e ultrapassam as quatro paredes de sala de aulas.

O fazer teatral na escola, consiste em uma caminhada processual para se chegar à cena, valorizando cada passo tomado ao longo desta jornada, sendo atrelado ao longo do percurso, uma aprendizagem que se alia aos conhecimentos da cena, desdobrando-se em uma formação para além do viés tecnicista e mecânico, valorizando uma consciência estética. A pedagogia teatral que dialoga com o espaço escolar não consagra o “resultado final” como primazia do processo, apesar da cena ter seu lugar de suma importância no fazer teatral, ela será apenas um ponto de chegada (ou de partida) de um caminhar progressivo, construindo ao longo do processo múltiplas aprendizagens, que configuram-se como principal alvo do processo cênico escolar, focando na construção de um sentido pessoal para a vida, que seja próprio para cada educando.

Desta forma, tornando o discente protagonista de seu aprendizado e desenvolvimento, munindo-o de criatividade, oralidade, expressividade, desinibição, autoconhecimento, consciência corporal, empatia, senso de coletividade e outros conhecimentos que acentuam uma formação humana, sensível e necessária para qualquer indivíduo, independente do contexto que esteja inserido.

Vale ressaltar que o ensino e prática do Teatro na escola não focaliza o processo de formação de futuros profissionais da cena. Pode ser que interesses relacionados a este fim sejam despertados em alguns discentes, o que não é um problema, apesar de não ser o foco. Da mesma maneira que estudamos Matemática, Física e Química, e não necessariamente nos tornaremos profissionais ligados a tais áreas de conhecimento, o ensino do Teatro não se relaciona apenas com o interesse de futuros atores, atrizes, diretores, dramaturgos e outras profissões ligadas à área. O teatrólogo Augusto Boal (1996), em seu livro *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*, nos mostra com grande maestria que os conhecimentos inerentes ao Teatro e seus aprendizados não dialogam somente e especificamente em cena, mas podem ser aplicados em distintos cenários da vida, tanto por atores como também para não-atores.

Ter no processo de escolarização a vivência teatral é criar oportunidade para o resgate de uma sensibilização humana. Ao falar sobre sensibilização, me reporto tanto aos procedimentos e atividades que ativam as diferentes percepções sensoriais do corpo, assim como as práticas que abrem as portas para uma observação do nosso mundo interno. Ao longo do meu processo de formação em Teatro, tanto como ator e como Arte-educador, as práticas corpóreas eram e são recorrentes como metodologias teatrais, seja para as salas de ensaios ou as salas de aulas. Partindo destas práticas, percebo que, a estimulação dos sentidos do corpo,

por meio de atividades que educam e trabalhem a visão, audição, paladar, olfato e tato, nos permite uma maior lucidez ao mundo externo, das coisas que nos cercam, nos colocando em um estado de presença, nos fazendo trabalhar o refinamento dos sentidos, aguçando uma escuta ativa, a uma visão atenta aos detalhes, entendendo como os cheiros, gostos e os outros corpos alheios ao meu, compõem aquela realidade. Tendo essa captação sensível ao mundo externo, partimos para a compreensão de como tais relações afetam nosso mundo interno, o que gera em mim? Quais sentimentos e sensações me provocam? E se provocam, como lido com elas? Como manifestar aos outros tais percepções?

Além do Teatro proporcionar uma Educação sensível, nos traz a possibilidade de manifestar ao mundo o resultado destas reflexões, dando, em suas práticas cênicas, uma forma ao sentir, revelando como podem ser expressadas, podendo ser visualizadas em uma estética cênica ou em seus processos de ensino-aprendizagem. E, para além de uma formação cênica, gera relações de trocas entre seus fazedores e espectadores, mostrando-se como um rico espaço para compartilhamento de saberes e percepções sobre o mundo.

Para além de uma experiência estética ou contemplativa, o Teatro se mostra como forte aliado a uma Educação no âmbito escolar, que preza pelo desenvolvimento global de seus discentes, gerenciando múltiplos saberes, que agregam de forma significativa não somente suas vivências enquanto estudantes, mas enquanto cidadãos de mundo, os munindo para tal.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

Em tempos em que a Educação é tida como mercadoria, ou somente pautada para fins mecânicos e técnicos, o espaço escolar aos poucos molda-se como um lugar de passagem, onde os discentes são integrados ao processo de escolarização da educação básica, e “passam” por ele, para apenas cumprir uma obrigatoriedade social. Após cumpri-la, saem levando consigo um amontoado de informações que muitas vezes não se desdobram em conhecimento, e muito menos são aplicadas em suas vivências.

O presente trabalho teve-se em apresentar o ensino e a prática do Teatro no processo de escolarização da educação básica brasileira, como um espaço significativo para o agenciamento de múltiplos saberes e coaprendizagens dos discentes. Desta forma, podendo tais saberes mobilizar competências necessárias à vida destes seres, desdobrando-se para além da cena e da vivência escolar. Assim, privilegiando uma formação humanizada e que contemple uma formação global do ser.

Embasando-me tanto na minha trajetória de escolarização, e em referenciais teóricos, históricos e legislativos que refletem, legalizam e nos mostram a relação benéfica do ensino do Teatro e sua prática na escola básica, vemos que, atualmente, ainda é preciso reafirmar no processo de escolarização, o ensino do Teatro como necessário e significativo, assim como, lutar pelo seu reconhecimento no espaço escolar, sendo área de conhecimento e detentor de múltiplos saberes. E por fim, apresentar-se ao corpo escolar (docentes e discentes) mostrando seu verdadeiro lugar de importância na escola. Apesar do presente cenário, vale ressaltar que avanços significativos no ensino da Arte dentro das escolas, se deram pelas constantes lutas travadas pelos Arte-educadores, que ainda prosseguem na luta e resistência pela Arte e seu ensino.

Partindo das reflexões e fatos apresentados ao longo deste trabalho, concluo que: para além de uma experiência estética, o Teatro proporciona aos que vivenciam sua experiência, seja no palco, na plateia ou aos que trabalham em sua produção ou partes técnicas, a possibilidade sentir o mundo e suas texturas, abrir os poros para ser emergido de forma sensível por toda narrativa, discurso e consciência crítica que cerca o fazer teatral. E, para além de uma formação cênica, gera relações de trocas, mostrando-se como um rico espaço para compartilhamento de saberes e percepções sobre o mundo. Tal potencial, atrelado ao campo da escolarização, traz aos discentes a possibilidade se munirem de conhecimentos que extrapolam a grade curricular e que reverberam de forma significativa no reconhecimento de si e do outro, compreendendo suas individualidades em meio a um mundo plural.

Não dou como concluída a presente pesquisa, mas apresento-a como início para possíveis e futuros desdobramentos em trabalhos e estudos que investigam as relações entre as Artes Cênicas e o seu ensino. Porém, chego neste momento com a seguinte certeza: *Fazer teatro é um ato de urgência! ensinar Teatro é um ato necessário!*

Se de fato priorizamos uma Educação que colabora para o desenvolvimento global do ser, não se pode desprezar as potencialidades inerentes no Teatro para tal objetivo. *Fazer Teatro é fazer Educação, ensinar Teatro é compartilhá-la!*



## REFERÊNCIAS

---

- BARBOSA, Edgleuma Pereira Tavares. **A Experiência Teatral na Construção de Narrativas Cênicas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental** Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação Profissional -PROFARTES - do Instituto de Artes, da Universidade de Brasília, 2021.
- BERTHOLD, Margot. **História Mundial do Teatro**. Trad. Maria Paula V. Zurawski. São Paulo: Perspectiva, 2000
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013.
- CARDOSO, Thalita. Teatro e educação: uma relação historicamente construída. **EccoS** - Rev. Cient., São Paulo, n. 30, p. 199-220, jan./abr. 2013.
- COURTNEY, Richard. **Jogo, Teatro e Pensamento**. SP: Ed. Perspectiva, 1980.
- CONCILIO, Vicente (Org.). **Pedagogia da Artes Cênicas: atuar e agir**. Curitiba: CRV, 2019, p.43-53. V. 4. (Série Encontros)
- DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do espectador**. [S.l: s.n.], 2003.
- DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Porque Arte-Educação**. Campinas: Papyrus, 1991.
- GAIGER, Paulo. O teatro como educação para a liberdade. In: CRUVINEL, Tiago; CONCILIO, Vicente (Org.). **Pedagogia da Artes Cênicas: atuar e agir**. Curitiba: CRV, 2019, p.43-53. V. 4. (Série Encontros)
- GUÉNOUN, Denis. **O teatro é necessário?** Trad. Fátima Saadi. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- HARTMANN, Luciana; VELOSO, Graça. **O teatro e suas pedagogias: práticas e reflexões**. Brasília: Editora UnB, 2016.
- JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do ensino de teatro**. Campinas: Papyrus, 2001.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. JÚNIOR, J. S. A. (Org.). **Léxico de Pedagogia do Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- LIBÂNEO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira. TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- MAGALDI, Sábado. **Panorama do teatro brasileiro**. 6. ed. São Paulo: Global, 2004.

MOREIRA, Marco Antônio. MASINI, Elcie Aparecida Fortes Salzano. **Aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

PUPO, Maria Lúcia. Sinais de teatro-escola, **Humanidades**, Edição Especial Teatro Pós-Dramático, Editora UNB. 2006.

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. São Paulo: Summus, 1978.

TEIXEIRA, A **Educação não é privilégio**. 5.ed. Comentada por Marisa Cassim. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 1994.

## APÊNDICE 1

---

Com a tentativa de compreender o ensino do Teatro no Distrito Federal, suas realidades, desafios e desdobramentos no âmbito das escolas de ensino básico, apresento neste momento entrevista concedidas por dois arte-educadores do DF. Tais entrevistas estão sendo apresentadas em dois apêndices neste trabalho: Apêndice 1 (Com o Arte-educador Jája) e Apêndice 2 (Com o Arte-educador Josuel Júnior).

As entrevistas se deram em um formato semiestruturado, sendo aplicadas a todos os entrevistados os mesmos questionamentos, e sendo realizada de maneira individual com cada participante.

A primeira entrevista se deu de forma presencial, e foi concedida pelo Arte-educador Jailson Araújo Carvalho, conhecido carinhosamente como Jája. Sua primeira formação consiste no curso de bacharelado em interpretação teatral e licenciatura em Artes Cênicas pela Faculdade Dulcina de Moraes. Prosseguiu sua carreira acadêmica realizando sete especializações em diferentes universidades federais do país dentro das temáticas do Teatro, educação e tecnologia. É mestre em arte pela Universidade de Brasília e atualmente prossegue na universidade cursando o doutorado em Artes Cênicas. Atua há 20 anos como ator e professor, sendo neste momento professor efetivo da Secretaria de Educação do Distrito Federal, lecionando para as séries finais.

Apresento neste momento, as principais perguntas e respostas que dialogam com o presente trabalho.

### **Como se dá o ensino do Teatro na sua prática de trabalho?**

Jája:

Eu acredito que qualquer ensino precisa unir teoria e prática, eu não consigo começar trabalhar máscara se não contextualizar qual a máscara que eu quero, de onde ela vem. Não posso falar sobre sonoplastia, maquiagem, figurino sem ao menos dizer ao discente qual sua importância, sua origem ... Nas minhas aulas normalmente eu passo a teoria por meio da prática, raramente você vai entrar em minha sala e ver os estudantes sentados e copiando, eu gosto de uma verdadeira práxis.

## **Na sua opinião, como a escola da contemporaneidade lida com o ensino do Teatro?**

Jája:

Podemos começar falando sobre a quantidade de professores. Se você pegar o quantitativo de docentes de artes da rede pública, por exemplo, em percentuais nos deparamos que 70% dos professores são de artes visuais, 25% de artes cênicas, 3% de dança e 2% de música. É bem provável que mais da metade dos estudantes passem pela educação básica sem ter tido aulas de Teatro. E quando uma escola tem a sorte de ter um professor de Teatro, a primeira ideia da direção é: em momentos festivos o professor vai fazer “pecinhas” com a turma. Creio que este cenário só é mudado, a partir do trabalho conjunto entre o professor e seus estudantes, quando é mostrado um trabalho consistente, com um aprimoramento estético e sensível ... Assim começa a despertar um outro olhar a respeito da prática teatral na escola, as pessoas percebem que houve trabalho! produção! leitura! Estudo!

O arte-educador Jailson também reitera em sua fala a visão de um estereótipo errôneo e preconceituoso a respeito do arte-educador no sistema escolar:

O professor de arte já entra na escola armado de todas as formas possíveis para lutar contra tudo. Lutar contra o sistema, lutar contra os colegas de trabalho, lutar contra os rótulos que são ligados a ele, lutar até mesmo contra os próprios discentes, até entenderem a importância da arte em suas vidas... Não me sinto feliz ao dizer isso, mas tenho a impressão que comecei a ser respeitado ou ser olhado com outros olhares pelo corpo escolar, a partir do momento que ingressei na pós-graduação... O título “mestre”, “doutorando” fez com que as portas se “abrissem mais fácil”, fez com que o trabalho que realizo na escola seja legitimado... Parece que você deixa de ser somente mais um “artista vagabundo” ou “mais um que chegou pra fazer bagunça na escola” . Ser arte-educador é tomar um lugar de resistência em todos os sentidos.

## **Como os alunos recebem as aulas de Teatro?**

Jája:

Inicialmente pensam: Vixe! professor de artes, e vai dar aula de Teatro, vamos fazer nada na aula dele! vamos brincar a aula toda! é “aula livre”. As pessoas esquecem que se pode aprender sorrindo, a ludicidade não tira a aprendizagem. Geralmente o ensino do Teatro passa por três estágios: 1º “Vamos que vai ser oba oba!”, sem escrever, sem ler, sem estudar. 2º “Caramba, nós vamos estudar Teatro!” Este é o momento em que reconhecem que a proposta

das aulas apresenta conteúdo, e que exige responsabilidade, estudo e dedicação da parte de todos. 3º “Poxa professor! Já acabou o bimestre? passou tão rápido!” ... Durante e após a vivência cênica, uma parte considerável dos estudantes percebem a importância do ensino de Teatro na vida, que não é somente atuar e criar um personagem, mas principalmente ampliar e estimular o seu lado sensível.

**Quais as mudanças significativas que você enquanto Arte-educador percebe nos discentes em contato com a prática teatral?**

Jája:

Acredito que a grande maioria consegue se olhar de verdade. O Ser humano não se olha, ele olha o que os outros olham sobre ele. Ao se olharem no espelho, elas enxergam e escutam os comentários dos outros a seu respeito, não nos olhamos de verdade. O Teatro nos proporciona nos olhar, antes de olhar o outro. Em uma aula de Teatro, independente do que eu vou fazer, se é cantar, dançar, atuar ou praticar circo, os discentes terão a oportunidade de primeiro se olharem, perceber-se, e depois escutar o que o outro está dizendo a seu respeito, e refletir se faz sentido ou não para si.

**Quais são as inteligências que são desenvolvidas ao longo da prática teatral?**

Jája:

Pensando inicialmente na educação básica, podemos começar em questões bem fundamentais, como: escrita e leitura. A educação básica tem um déficit muito grande nestes aspectos, os discentes escrevem sem saber o que estão escrevendo, leem sem entender uma palavra, ou sem entender o texto. Uma das coisas que eu tenho percebido é que as pessoas por meio do Teatro, dos textos, das encenações, das leituras dramáticas, entenderam ou aperfeiçoaram a escrita, leitura e fala. Segundo ponto são as relações de socialização e afeto. Estamos em um mundo em que o ser humano tem se fechado para as relações, e o Teatro é justamente o contrário, podemos até criar ou interpretar uma cena solo, mas o Teatro é grupo! Posso estar sozinho no palco, mas por trás de mim existe um coletivo de pessoas unidas no mesmo propósito. Outro aspecto que pode ser ressaltado, e um dos mais importantes que tenho percebido, é a questão da sensibilidade humana. As disciplinas que são consideradas “mais duras” e importantes, ensinam a lógica, um mais um é dois, dois mais dois são quatro. O Teatro mostra que um mais um pode ser trinta! Tudo depende de como quero contar minha história.”

### **Qual o maior desafio de se lecionar Teatro na escola?**

Jája:

Fazer com que os outros professores e a direção entendam que a aula de Teatro não é “menor” que a aula de matemática ou português, pelo fato de ter uma dinâmica diferente em que os estudantes aprendem sorrindo e se divertindo. Os estudantes entendem a sua importância, alguns pais também, não pelos motivos certos, mas entendem que de alguma forma tem seu lugar de importância. Mas vejo que o maior desafio em si, é a escola aceitar e entender a importância desse componente curricular dentro da grade, não para “preencher buraco”, mas como algo necessário.

### **Qual o maior prazer?**

Jája:

Eu não sei dizer o maior prazer. Mas quando estou andando no meio da rua e alguém grita “JÁJÁÁÁ!!!”, e vem correndo e me dá um abraço, e diz ao colega que está lhe acompanhando Ele era meu professor de Teatro, nós fazíamos umas peças e tals...”. Ou quando estou circulando pela UnB (Universidade de Brasília) ou no RU (Restaurante Universitário) e escuto “PROFESSOOOR !!!” e vejo que são antigos estudantes do ensino fundamental, e que já estão em um curso superior, e falam “Professor, eu adorava suas aulas! Estou hoje aqui porque você falou alguma coisa na aula que eu entendi, e isso mudou minha mentalidade.

## APÊNDICE 2

---

A segunda entrevista se deu de maneira remota, e foi concedida pelo Arte-educador Josuel Sousa Gonçalves Júnior, assinando seu nome artístico como Josuel Júnior. Sua formação acadêmica foi realizada por meio da faculdade Dulcina de Moraes, tendo como concluído os cursos de bacharelado em interpretação teatral e licenciatura em educação artística. Atua há 22 anos na área teatral e 18 anos como Arte-educador, tendo 6 anos seus trabalhos na docência voltados para as salas de aulas das escolas públicas do Distrito Federal, lecionando para diferentes segmentos como: EJA (Educação de Jovens e Adultos), séries finais e ensino médio, atuando neste momento enquanto professor temporário na secretaria de educação do DF.

Apresento neste momento, as principais perguntas e respostas que dialogam com o presente trabalho.

### **Como se dá o ensino do Teatro na sua prática de trabalho?**

Josuel Júnior:

Gosto de me utilizar da junção entre teoria e prática, mas gosto principalmente de gerar aproximações com a realidade do discente. Eu sempre uso os mesmos princípios de teoria: dos desenhos da pré-história até a oralidade, que gerou a Bíblia. Quando tomo a Bíblia como exemplo, começo a explicar que as histórias que compõem seus livros, vieram de uma tradição oralizada, assim como o Teatro grego... Conto anedotas, histórias, e a partir delas eles começam a compreender a espetacularidade, a formação das histórias teatrais... Misturo referências, crio aproximações, e quando eles entendem isso, ficam doidos para ver Teatro de verdade.

### **Na sua opinião, como a escola da contemporaneidade lida com o ensino do Teatro?**

Josuel Júnior:

As escolas em que trabalhei, sabem da autonomia da arte. Os colegas professores não! ... existe uma banalização e subalternização do ensino da arte, acreditam na aprovação automática do estudante pelo fato de ser a disciplina de arte... Temos que mostrar um posicionamento muito seguro ao nos deparar com comentários dos próprios colegas de

trabalho ao dizerem “seja mais flexível professor!”, “Dê pontos extras nos projetos interdisciplinares”, “realize umas atividades lúdicas!”, e a minha resposta é bem clara: não! Porque se um dia nós entendêssemos que a arte tem poder, ninguém subestimaria tanto do seu ensino.

### **Como os alunos recebem as aulas de Teatro?**

Josuel Júnior:

Inicialmente lhes parecem um pouco indiferente, não compreendem muito bem o “por que daquilo”. Alguns já chegam nas aulas acreditando que será somente um momento de descontração ou entretenimento. Com o passar do tempo e das aulas, vou percebendo que as barreiras e resistências vão caindo, não é regra, mas isso muda de acordo com o perfil de cada de turma e seguimento de ensino. [...] Aos poucos vou mostrando as teatralidades que nos cercam, as cenas do cotidiano, e isso os encantam, gera a aproximação deles ao conteúdo. E quando eles entendem isso, é gerado o anseio de ver Teatro, de fazer Teatro.

### **Quais as mudanças significativas que você enquanto Arte-educador percebe nos discentes em contato com a prática teatral?**

Josuel Júnior:

A intimidade com o professor. Não temos muito tempo para fazer muita coisa, mas fazer com que os estudantes sintam-se íntimos com o professor, é fantástico, isso facilita o processo de aprendizagem. O trabalho de sensibilização é para que eles estejam comigo, para quando chegar a parte prática ou teórica que eles enxerguem um possível desconforto, eles permaneçam comigo, é confiança. ... Eu sinto que essa grande mudança, é em uma relação de auto estima, para pensarem que o professor é alguém que por mais que detenha “mais conhecimento” naquele momento, é uma pessoa “massa” como eles, é um “cara legal”. Acredito que o grande ganho do ensino do Teatro é eles perceberem que nós somos de fato iguais, é estabelecer essa relação de troca entre o professor e a turma, se eles voltam pra casa com essa percepção, eles voltam mais donos de si.

### **Quais são as inteligências que são desenvolvidas ao longo da prática teatral?**

Josuel Júnior:

Ser desenvolvida acho um pouco difícil, mas creio que não seja um trabalho onde eu percebo inteligências, mas é sobre o estudante se sentir tão inteligente e sagaz dentro da sua realidade, ao ponto dele reconhecer isso. Por mais que eu fale de ensino de Teatro, nós



estamos falando do ensino de arte enquanto associação de uma população que tem tão pouco acesso ao Teatro, que vou embebedando os conteúdos por outros caminhos do fazer artístico. Eu não percebo as inteligências, eu percebo a autoestima... é legitimar os saberes que já são pertencentes a eles e gerar a aproximação destes conhecimentos a outros. É a partir do conhecimento deles, de suas referências, e como consequência disso, instigá-los.

### **Qual o maior desafio de se lecionar Teatro na escola?**

Josuel Júnior:

Vamos iniciar na parte tecnicista. A escola precisa ter aparato técnico para que nós possamos apresentar referências aos estudantes, vídeos, filmes, imagens. Já teve vezes que pretendi apresentar o quadro da Monalisa aos estudantes, porém não havia na escola nenhuma ferramenta para isso, então tive que desenhar no quadro para eles terem uma noção do que eu estava falando... Neste caso, vejo a estrutura física e técnica da escola como um dos grandes empecilhos. Outro ponto, é o pouco tempo destinado à arte dentro das escolas, temos horários espremidos dentro do currículo, assim como filosofia e sociologia que também são muito negligenciadas dentro da divisão de carga horária. Vejo que atualmente os novos livros didáticos não são mais empecilhos para o ensino, eles contemplam bem a nossa abordagem em sala de aula, eles estão modernos, por exemplo, já apresentam Barbatuques e Fernanda Montenegro como referências.

### **Qual o maior prazer?**

Josuel Júnior:

O meu prazer se dá ao ver a perpetuação da arte. Ver algo que foi tão importante pra mim nos meus 15 anos, e ainda é hoje, tendo uma continuidade. Sinto prazer em ver que alguns temas são relevantes para alguns estudantes, consigo ver os “olhos brilharem” ... Acho que ampliar as percepções estéticas e leituras sobre o mundo também faz parte desse processo de satisfação.