

Para uma proposta pluridimensional do Teatro-Educação

SIMONE ZIED PINHEIRO
Rede Municipal de Ensino – Niterói/RJ

Simone Zied Pinheiro é doutora em Estudos Literários (área de concentração: Teoria do Drama) pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da UNESP/Araraquara-SP, mestre em Fundamentos da Educação (área de concentração: Filosofia da Educação) pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar/SP, graduada em Pedagogia pela UFF/RJ e pedagoga da rede municipal de ensino de Niterói/RJ.

■ RESUMO

Propomos uma formação ao Teatro-educador em níveis Fundamental e Médio, que privilegie as relações interdisciplinares e considere as sugestões elaboradas nos Parâmetros Curriculares Nacionais para Arte, a fim de desenvolver uma metodologia pluridimensional do ensino de teatro.

■ PALAVRAS-CHAVE

Pluridimensionalidade do teatro, linguagem dramática, interdisciplinaridade, metodologia do ensino de teatro, Teatro-Educação

■ ABSTRACT

We propose a formation of Theatre-Educators for Elementary and High School levels, that gives priority to interdisciplinary relationships and that considers the suggestions of National Curricular Models for Art, in order to develop a pluridimensional methodology of Theatre Teaching.

■ KEYWORDS

Theatre's pluridimensionality, dramatic language, interdisciplinarity, methodology of theatre teaching, theatre-education

Durante o segundo semestre do ano letivo de 2004, fui chamada para dar aulas como Professora Convidada na UNESP/Araraquara no curso de Letras, ministrando as disciplinas de “Literatura Brasileira 1” e “Teoria Literária 1”, ambas referentes ao conhecimento de teatro. Nesse espaço de 4h/a semanais tivemos a oportunidade de iniciar um método de ensino de teatro que pode ser ampliado e desenvolvido nos níveis de Ensino Fundamental (E. F.) e Médio (E. M.).

Vale esclarecer que esta é a narrativa de uma metodologia pluridimensional do Teatro-Educação; portanto, não se trata de o único método para se abordar o Teatro-Educação. O presente artigo objetiva exclusivamente divulgar uma proposta metodológica de ensino escolar do teatro que se apresenta bem-sucedida. Todavia, é importante frisar que cada professor deve desenvolver seu próprio exercício metodológico, valendo-se dos seus referenciais teóricos e de suas vivências em sala de aula.

A premissa para se pensar o ensino de teatro foi encontrada em Edgar Morin (2001, p. 36), no livro **Os sete saberes necessário à educação do futuro** o autor esclarece que um conhecimento pertinente precisa levar em consideração o contexto de sua elaboração, a relação entre as partes e o todo — portanto deve ser global —, sua multidimensionalidade e sua complexidade:

a esse problema universal confronta-se a educação do futuro, pois existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários. Nessa inadequação tornam-se invisíveis: o contexto, o global, o multidimensional, o complexo. Para que o conhecimento seja pertinente, a educação deverá torná-lo evidente.

Nesse sentido, é importante investigarmos as quatro características que tornam o conhecimento adequado à educação do século XXI.

O conhecimento contextualizado evidencia a necessidade de se pensar no texto e no seu contexto. Texto é qualquer unidade de saber que veicula uma comunicação. Assim, texto não é apenas aquele forjado por palavras (romance, peça dramatúrgica, artigo de jornal, resenha científica, etc.), mas toda unidade investida de sentido; portanto, uma placa de trânsito é um texto que informa alguma regra de trânsito. Outros exemplos de textos são: pintura, cena teatral, música, apresentação de dança, filme, etc. Assim, o conhecimento contextualizado pressupõe a inserção do saber em seu contexto, para revelar o tempo-espaço no qual o texto é enunciado. Segundo o professor João Wanderley Geraldi (cf. 2002), da Unicamp, existem quatro maneiras de se conhecer um texto ao:

- buscar informações sobre ele: Quem? O quê? Quando? Como? Onde? Por quê?
- analisar-se o texto observando a argumentação de seu autor (tese) e, a partir daí, verificar pontos negativos e positivos (antítese), gerando uma conclusão sobre o texto (síntese);
- usá-lo como pretexto para se tratar outro assunto (por exemplo: o uso de uma peça de teatro como recurso pedagógico para se trabalhar História do Brasil);
- desfrutá-lo por pura fruição.

■ 142

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o E. F. e o E. M. sugerem um estudo da Arte a fim de desenvolver no aluno as várias possibilidades de leitura do texto artístico em suas diferentes manifestações (dança, teatro, artes visuais, cinema, música, animação, etc.). Para tanto, os PCNs incluem o ensino da Arte durante todo o período da Educação Básica.

No que diz respeito ao conhecimento global, este pressupõe uma relação entre o todo e suas partes: “o todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras, e certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo” (MORIN, 2001, p. 37).

O ensino escolar tem sido fragmentado em partículas a se perder de vista: hoje em dia há especialistas em várias áreas do saber, e parece que quanto mais especializados em minúsculas partes, menos conseguem resolver os problemas da humanidade e do planeta. A especialização exacerbada leva ao autismo social, onde a totalidade é perdida. Marcel Mauss (apud MORIN, 2001, p. 37) alerta para a necessidade de se recompor o todo; o todo fragmentado durante séculos pela Ciência Moderna (cf. LATOUR, 1994; SANTOS, 1988 e 2002).

Os PCNs, ao proporem a união de diversas disciplinas por áreas, trazem uma inovação diante dos programas curriculares anteriores: conceber os conteúdos por área facilita a visualização dos limiares existentes entre os saberes; simultaneamente a isso, os PCNs enfatizam a importância de Arte e Ciência se encontrarem presentes na educação escolar. Desse modo, estabelece-se uma melhor relação entre as partes e o todo.

Assim como o ser humano possui várias dimensões — social (gênero, profissão, classe social, raça, credo, etc.), individual (afetivo, cognitivo, físico, etc.) e espécie (humana, mamífero, vertebrado, etc.) —, é fundamental que se reflita sobre o conhecimento considerando também seu pluralismo; todavia, pluralismo não é sinônimo de polivalência.

Os PCNs avançam no que concerne à questão da polivalência do professor de Artes, esclarecendo que é primordial que as crianças tenham contato com diferentes manifestações artísticas no decorrer dos anos de estudo na Educação Básica; contudo, não é mais exigido do professor uma polivalência geradora de uma formação insatisfatória no aluno sobre as várias expressões artísticas. O educando desenvolve-se e constrói um conhecimento artístico com professores especializados em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Segundo a sugestão dos PCNs, o interessante é fornecer a oportunidade ao aluno de experimentar e formar-se nas várias expressões artísticas no decorrer dos anos de Educação Básica.

O CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica é um bom exemplo do ensino de Artes de acordo com o proposto pelos PCNs: os alunos secundaristas inscrevem-se em diferentes expressões artísticas, valendo-se de suas predisposições volitivas; no decorrer dos três anos do E. M. (ou quatro, quando escolhido algum curso técnico), o discente aprende a se expressar artisticamente em, pelo menos, três modalidades.

O intuito dessa formação em Arte não é transformar o aluno em artista, mas fornecer-lhe instrumentos para que domine os vários códigos de linguagem existentes, incluindo a linguagem das Artes Cênicas.

O conhecimento multidimensional promove uma percepção do todo, pois não se resume a um determinado componente do saber, antes busca pensá-lo integralmente. Desse modo, verificamos a necessidade de elaborar uma proposta curricular para o ensino de teatro na Educação Básica que considere as várias dimensões das Artes Cênicas.

A raiz etimológica do termo “complexo” encontra-se no latim e possui o sentido de “aperto, abraço, vínculo afetivo, amor” (cf. Dicionário Escolar Latino-Português). De fato, a complexidade implica uma intimidade entre os componentes de um saber, ainda que tais componentes não sejam uníssonos. Por isso, esclarece Morin (2001, p. 38), “a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade”.

Dentre a formação das manifestações artísticas, os PCNs incluem o teatro como forma de se expressar e de se comunicar; considerando que o trabalho de Artes Cênicas na Educação Básica deve fundamentar-se em:

- jogos teatrais (produção textual), com o objetivo de ser uma expressão coletiva, promovendo e potencializando a capacidade do aluno de se relacionar, de ser: espontâneo, criativo, observador, perceptivo e dinâmico;
- o conhecimento de produções artísticas de dramaturgos e teatrólogos universais e locais. Emprega-se aqui a “leitura” — no sentido amplo do termo e em seus quatro níveis, a saber: denotação, interpretação, crítica e problematização (cf. ARANHA e MARTINS, s.d.) — de vários textos teatrais já produzidos;
- tanto a identificação do contexto sociocultural de sua própria produção nos jogos quanto também na produção dos artistas estudados.

Na prática, o que se realiza nos currículos de Artes Cênicas no E. F. e E. M., quando os há, é um arsenal de jogos teatrais com debate sobre o que foi realizado após os jogos; ou seja, apenas uma dimensão das Artes Cênicas é trabalhada, enquanto as demais são deixadas de lado.

Com certeza, os jogos teatrais são essenciais na formação de um sujeito capaz

de solucionar problemas que se lhe apresentam. Aliás, a educação integral do sujeito implica decisivamente formar um ser humano capaz de continuar a aprender, mesmo após o período de estudos da Educação Básica, pois os novos conhecimentos surgem a cada dia, sendo impossível fornecer ao aluno uma educação enciclopédica que abarque todo o conhecimento produzido no mundo até hoje. Não é esse o objetivo da educação. Seu objetivo é desenvolver instrumentos intelectuais no sujeito que o possibilitem continuar a aprender e a sistematizar os conhecimentos já construídos. Todavia, o Teatro-Educação não pode ser sintetizado nos jogos teatrais.

O teatro também revela a produção cultural de um povo; portanto, conhecer tal produção e desenvolver a apreciação estética e a fruição artística é fundamental na formação integral do sujeito. Assim, é essencial um exercício de Teatro-Educação que se apresente multidimensional, pois a complexidade só pode ser entendida e trabalhada se houver uma tessitura das partes em seu todo.

Vimos a necessidade do ensino de teatro na Educação Básica ser fundamentado em seu contexto, ao relacionar as partes com o todo, fornecendo todas as dimensões desse conhecimento a fim de se compreender a complexidade das Artes Cênicas. Além disso, é importante que os professores de Teatro-Educação tenham construído um conhecimento didático específico para sua área de ensino. Segundo os professores Ana Maria Pessoa de Carvalho e Daniel Gil Perez (cf. 2001) para que o docente desenvolva uma base sólida de conhecimento a fim de ministrá-lo aos alunos é preciso que ele desenvolva-se em três áreas essenciais do saber:

- os saberes conceituais e metodológicos;
- os saberes integradores;
- e os saberes pedagógicos.

O termo método possui sua raiz etimológica no grego e tem o sentido de caminho: o percurso que se traça para alcançar um fim. Em uma metodologia, o professor pode utilizar várias técnicas, procedimentos e recursos para desenvolver um determinado método. Os saberes conceituais e metodológicos da área de Teatro-Educação revelam a necessidade de se conhecer profundamente o conteúdo a ser trabalhado; isso implica pesquisa. A pesquisa fornece o instrumental teórico necessário para o professor fundamentar o currículo para o ensino de teatro. Portanto, não basta que o professor esteja baseado em um único livro como referencial teórico; é fundamental que o professor tenha vários estudos sobre o ensino de teatro como fonte teórica, a fim de poder tratar complexamente esse saber. De igual modo, é essencial a necessidade de sistematização e estabelecimento de uma sequência lógica que esclareça, debata e justifique tal saber.

Para tanto, faz-se necessário:

- conhecer, pelo menos, a história ocidental do teatro e do ensino do teatro; associar conhecimentos diversos que colaboram na compreensão da origem desse saber (por exemplo: mitologia grega, eventos religiosos da Grécia Antiga, etc.);
- esclarecer quais as orientações metodológicas são empregadas na elaboração do currículo em Artes Cênicas;
- identificar, de modo pluridimensional, as relações estabelecidas entre Teatro/Cultura/Sociedade e entre Teatro/Ciência/Tecnologia;

- atualizar-se constantemente nas novas produções sobre Artes Cênicas;
- estabelecer contato e conhecimento com outras áreas afins.

Os saberes construídos no Teatro-Educação precisam ser elaborados de tal modo que incentivem a integração entre: teoria e prática; professor e alunos; e aluno e aluno. Para tanto, eles necessitam de adequação a cada faixa etária dos educandos.

A Teoria da Psicogênese de Jean Piaget fornece informações que muito contribuem no planejamento das atividades em sala de aula considerando o estágio de desenvolvimento afetivo, cognitivo e psicomotor de cada criança. Segundo Piaget (cf. 1978), a construção do conhecimento é elaborada pelo próprio sujeito. Evidentemente, no caso da educação escolar, a construção dos vários saberes orienta-se pela ação mediadora do professor. Em **A formação do símbolo na criança**, Piaget (1978) descreve quatro períodos de crescimento intelectual, afetivo e motor do sujeito:

- 1) período sensório-motor (de 0 a 2 anos), quando aos poucos a criança aprende a coordenar seus movimentos no espaço;
- 2) período pré-operatório (de 2 a 6 anos), quando a representação do objeto ausente pode ocorrer por meio de jogos simbólicos;
- 3) período operatório-concreto (de 7 a 12 anos), quando o jogo simbólico gradativamente é substituído pelos jogos construtivos e pelos jogos baseados em regras;
- 4) período operatório-formal (de 12 anos em diante), quando o sujeito passa a ter acesso amplo aos conteúdos do conhecimento e possui maior flexibilidade de pensamento.

145 ■

Pautando-se nesses quatro estágios humanos, o professor de ensino do teatro está mais apto a elaborar propostas de jogos dramáticos e/ou teatrais condizentes com o período de desenvolvimento do aluno. Assim, para a construção de conhecimentos integradores é necessário considerar o conjunto de atividades de Teatro-Educação proposta pela professora Olga Reverbel (1996) que leve o aluno a desenvolver suas aptidões de:

- a) relacionamento;
- b) espontaneidade;
- c) criatividade;
- d) observação;
- e) e percepção.

No que concerne aos saberes pedagógicos do teatro, torna-se necessário que o professor saiba:

- organizar o plano de ensino incluindo-o de modo harmonioso no projeto pedagógico da escola;
- planejar aulas interessantes que motivem os alunos;
- escolher instrumentos de avaliação que colaborem no desenvolvimento dos alunos em relação a suas aptidões cognitivas, afetivas e psicomotoras;
- promover as interações existentes na escola;
- reconhecer o caráter sociocultural da construção do conhecimento;

- estimular o uso da sala de aula como espaço de pesquisa, tanto para o aluno que constrói o conhecimento, como para o professor que se desenvolve e aperfeiçoa profissionalmente (cf. GARRIDO, 2001).

Portanto, evidencia-se a necessidade de se construir um conhecimento didático-pedagógico constituinte de o aparato teórico-prático que potencialize o processo de ensino-aprendizagem em Teatro-Educação.

Considerando as características do conhecimento pertinente e os três tipos de saberes essenciais à formação do professor em Teatro-Educação, é necessário que uma proposta metodológica pluridimensional do ensino do teatro refira-se:

- à reflexão sobre o ensino do teatro realizado atualmente nos níveis Fundamental e Médio;
- ao estabelecimento de um panorama histórico do ensino de teatro ocidental e no Brasil;
- à análise feita pelo professor em formação de Artes Cênicas sobre o processo educativo de acordo com as faixas etárias dos alunos;
- ao subsídio e à orientação do docente em formação no conhecimento e debate dos Parâmetros Curriculares Nacionais para os Ensinos Fundamental e Médio no que se refere à área de Artes Cênicas;
- ao estímulo do desenvolvimento de metodologias do ensino de teatro elaboradas pelo próprio teatro-educador, a partir dos conhecimentos teórico e experimental adquiridos;
- à compreensão das Artes Cênicas como sistema de signos que expressam ideias, valores, etc., de modo que se trata de um sistema de poder que estatui um saber relevante à formação do sujeito.

Para qualificar os objetivos e apresentar um encaminhamento desta proposta pedagógica, desenvolvemos alguns itens relacionados ao procedimento e à metodologia. Nesse sentido, é fundamental que na implementação de um projeto de ensino escolar do teatro que se identifique como pluridimensional, existam três momentos junto aos professores:

- 1) desenvolvimento de princípios e instrumentos teóricos em curso de extensão para formação de professores em Teatro-Educação;
- 2) aplicação da metodologia elaborada em curso de extensão para formação de docentes;
- 3) experimentação do método pluridimensional do Teatro-Educação entre os alunos.

Efetivamente, no primeiro momento da proposta pluridimensional do Teatro-Educação faz-se fundamental levar o corpo docente a:

- estudar livros e artigos que informem a história do ensino do teatro ocidental e no Brasil;
- conhecer vários exercícios metodológicos de pesquisadores e professores em Teatro-Educação;

- desenvolver uma metodologia que considere as várias dimensões do teatro;
- elaborar um discurso que incentive o professor de Teatro-Educação a desenvolver sua própria metodologia de trabalho.

O segundo momento da proposta pedagógica requer um exercício experimental do método elaborado. Essa aplicação pode ser efetuada no espaço de curso de extensão para formação de professores em Teatro-Educação, com o intuito de orientar, explicitar, discutir e justificar a necessidade de um ensino do teatro no E. F. e no E. M. que considere a pluridimensionalidade das Artes Cênicas.

Valendo-se dos princípios construídos no curso de extensão, o terceiro momento é acompanhar os professores na prática em sala de aula com seus alunos.

Como todo exercício científico, a elaboração do método da pluridimensionalidade do Teatro-Educação constrói-se por intermédio da releitura de outras elaborações científicas anteriores. Ainda que tais metodologias encontrem vários pontos e fontes em comum, cada uma delas é a tradução da reflexão pessoal e do desenvolvimento profissional de seus autores; o que incentiva cada docente de Teatro-Educação à pesquisa e ao empreendimento da elaboração de sua própria metodologia de ensino. Eis tais perspectivas metodológicas:

- 1) a metodologia épica, de Brecht;
- 2) a poética do oprimido, de Boal;
- 3) a abordagem de solução de problemas, de Spolin;
- 4) o método da expressão global, de Reverbel;
- 5) a metodologia da construção coletiva da personagem, de Hilton Carlos de Araújo;
- 6) a abordagem do texto brechtiano como princípio do jogo teatral, de Koudela.

A seguir, apresentamos um breve resumo das propostas metodológicas supracitadas.

O teatrólogo alemão Brecht faz parte dos intelectuais que se reuniam, correspondiam, debatiam e que ficaram conhecidos como o grupo da “Escola de Frankfurt”; grupo este neomarxista que buscava compreender a realidade sociocultural em meados do século XX, fornecendo uma nova perspectiva aos escritos de Marx e Engels. Um conceito fundamental desse grupo diz respeito à Indústria Cultural; isto é, uma ferrenha crítica ao tratamento da atividade artística como produto a ser consumido. Considerando os valores da burguesia e seus instrumentos de manipulação e manutenção de uma população empobrecida e alienada, Brecht desenvolve um método pedagógico de espetáculos que fornece aparatos reflexivos ao espectador. Em vez de promover a catarse aristotélica, o teatro épico prima pelo distanciamento do público, que no decorrer da peça é esclarecido a respeito dos jogos políticos que existem na sociedade.

Ainda que a metodologia épica de Brecht aplique-se à elaboração e à apresentação de espetáculos, pelo seu forte teor pedagógico, influenciou vários trabalhos de teatro-educadores na escola.

Já Augusto Boal, durante a Ditadura Militar no Brasil, exerce um papel importante de denúncia ao Governo: com sua participação no Teatro de Arena e o sistema coringa, Boal introduz uma metodologia de teatro pedagógico que considera vários

elementos da poética de Brecht; todavia, no que diz respeito à catarse, ainda que inicialmente considere o conceito aristotélico coercitivo, Boal percebe que é importante que haja primeiramente um afastamento do público com o que acontece no espetáculo, para em um segundo momento existir um exercício catártico, que evita a alienação e o acomodamento. Boal também constrói sua metodologia do espetáculo pedagógico a partir de referências do educador Paulo Freire, valendo-se principalmente de sua *Pedagogia do Oprimido*.

A americana Viola Spolin é uma sumidade internacional em metodologia de jogos teatrais com utilização múltipla, dependendo do enfoque, que pode ser sob uma ótica educacional escolar; como exercícios para atores e, ainda que com menor ênfase, sob uma abordagem terapêutica. Como exercícios para atores, a elaboração dos jogos teatrais visa um fim: solucionar problemas de produção de espetáculo. Spolin afirma uma estrutura dramática sempre presente em cada jogo que responde às questões “onde?”, “quem?” e “o quê?”. Segundo o modelo piagetiano para o desenvolvimento intelectual dos jogadores e a fim de atingir seus objetivos, Spolin emprega a técnica de instrução, que procura auxiliar os jogadores a conservar sua atenção no foco. Por outro lado, ela reivindica a descentralização cognitiva, social e moral para que haja criatividade dramática e fruição estética dos jogadores, que devem passar de um estágio de jogos dramáticos (egocêntricos e individuais) para a realidade cênica dos jogos teatrais (jogos de socialização, cooperação e autonomia de consciência). O método de jogos teatrais a fim de solucionar problemas evidencia a ênfase na ação, que é consequência da relação entre um jogador com o(s) outro(s).

A gaúcha e arte-educadora Olga Reverbel muito contribui para o Teatro-Educação no Brasil ao compartilhar sua metodologia e suas experiências em sala de aula em vários níveis escolares com os demais interessados sobre o assunto. Seu método pedagógico é centrado nas atividades de expressão baseadas na improvisação e na espontaneidade. Seu esforço em formar o aluno na expressão dramática quase atinge o limiar da polivalência do professor, visto que o teatro faz fronteira com outras artes, como também com outras formas de conhecer, representar e interpretar a realidade. Na verdade, o que a autora sugere é uma proposta de atividades de expressão globais, as quais por si só são interdisciplinares.

Valendo-se de jogos preparatórios, o professor Hilton Carlos de Araújo desenvolve jogos teatrais baseados na improvisação e na construção coletiva da personagem teatral. A partir do sistema de entrevista, na qual um – ou mais – sujeito faz a vez da personagem, os alunos elaboram questões que possam auxiliar nas características físicas, psicológicas e sociais da personagem em construção. Trata-se de uma única personagem para toda a turma. Além disso, o professor desenvolve com seu grupo de alunos pequenas cenas preparadas em que se trabalha a intenção da personagem considerando as suas ações.

Baseada em uma análise detalhada da dramaturgia brechtiana em sua fase didática, Ingrid Koudela elabora um processo político-estético de educação que combina as peças de Brecht com os jogos teatrais de Spolin. A percepção e a relação estabelecidas entre a atitude e o gestus social são fundamentais na construção da pedagogia teatral de Koudela, que leva o aluno à conscientização político-estética. O sistema de Spolin, fundamentado na aprendizagem cognitiva, afetiva e psicomotora de Piaget, exerce igualmente uma forte contribuição na elaboração de sua metodologia.

Como foi visto, ainda que haja várias metodologias interessantes em ensino do teatro, o importante é que o professor de Teatro-Educação descubra por meio de seus estudos e de sua experiência com os alunos qual caminho (método) deve seguir a fim de atingir seu objetivo (a formação de expressão artística no educando).

O método que elaboramos a partir de leituras e mesmo da experiência narrada no início deste artigo baseia-se nas metodologias desenvolvidas por todos os autores supracitados. Assim, esta proposta pedagógica procura averiguar mais profundamente as possibilidades de um método pluridimensional do ensino de teatro nas escolas do E. F. e E. M.

Em linhas gerais, tal método busca refletir e conhecer o teatro em suas várias dimensões; assim, três aspectos são abordados: a leitura de peças teatrais produzidas universalmente e no Brasil; os jogos teatrais preparatórios e os relacionados às personagens construídas; e a produção textual de esquetes a partir de cenas jogadas pelos alunos. Propomos um trabalho anual de 2h/a a 4 h/a semanais desenvolvido para o E. F. e o E. M. em duas etapas:

1ª Preparatória

2ª de Construção Coletiva de Personagens.

Na Etapa Preparatória, primeiro momento do desenvolvimento desta metodologia, há um exercício duplo de:

1) investigação de vários textos da dramaturgia produzida internacionalmente e em distintos períodos histórico e a produção brasileira, de acordo com a faixa etária. O incentivo à leitura busca fornecer aos alunos o conhecimento da História do Teatro a partir da produção dramaturgica. Os textos são lidos inicialmente em sala de aula e, espera-se, continuados no espaço extraclasse (cf. GERALDI, 2002, p. 110). Depois, o espaço-tempo nas aulas, que inicialmente era destinado à leitura, torna-se espaço de debate e de reflexão dos textos lidos.

2) jogos preparatórios. Desde o primeiro dia de aula no E. F. e no E. M., os alunos começam a jogar, a fim de desenvolver sua capacidade de relacionamento, espontaneidade, criatividade, observação e percepção. Esses jogos preparam o educando para a segunda etapa do curso: a construção coletiva de personagens (uma personagem para cada aluno).

Na segunda etapa, a de Construção Coletiva de Personagens, os alunos encontram-se com uma determinada bagagem de leitura da dramaturgia mundial e local, ao mesmo tempo em que já experimentaram a participação de vários jogos teatrais. Assim, eles possuem autonomia para elaborar personagens. As aulas iniciais da segunda etapa do curso devem ser introduzidas com jogos de aquecimento. E, a partir de orientações do professor, haverá uma entrevista de 1 a 2 minutos com cada aluno. Nessa entrevista, o grupo inteiro contribui para a elaboração de cada personagem por meio de questões lançadas a ela – que podem ou não ser aceitas em seu processo de construção. É importante que o professor gere um ambiente em que hostilidade e sarcasmo estejam ausentes do processo de entrevista: nenhum aluno (ou personagem) pode ser ridicularizado pelos colegas de turma. Feito esse primeiro momento de construção, os discentes devem elaborar um texto documental anotando

do as primeiras características reveladas de sua personagem. A partir de então, os jogos de aquecimento gradativamente diminuem para dar lugar aos jogos com as personagens construídas, que evidenciam:

- a enunciação gestual, facial, verbal das personagens;
- o espaço cênico (elaborado a partir de ilustração ou puramente imaginário);
- o tempo cênico (jogos de improvisação e de semi-improvisação; duração do tempo dentro do jogo, etc.).

Valendo-se dos jogos teatrais, as personagens adquirem mais características, que devem ser sempre anotadas no documento que registra as particularidades da mesma. A partir de então é chegado o momento em que há uma necessidade de se visualizar a personagem: primeiro ela deve ser visualizada em alguma ilustração (recorte de revista, jornal, fotocópia de livro, etc.), posteriormente fixada no texto documental; depois, é o momento do próprio aluno incorporar a personagem também em suas indumentárias e máscara facial. Completamente personificados, os educandos jogam com outros alunos (de preferência o professor sempre procura levá-los a jogar com diversos colegas, com a menor repetição possível de encontros). Diante de tudo o que a turma vivenciou, o professor sugere aos alunos a escolha dos jogos teatrais que eles mais gostaram e, formando grupos, o professor os incentiva a produzir um texto teatral coletivo dos jogos que mais sentiram prazer em atuar. O docente deve recordar sempre aos alunos as especificidades do texto dramatúrgico observadas durante o tempo de leitura dramática.

Esquemáticamente, o curso se resume em 2 momentos:

1) Preparatório: consiste em leituras de peças teatrais e debates e jogos de preparação que contribuam para o crescimento do aluno nas seguintes aptidões: relacionamento, espontaneidade, criatividade, observação e percepção.

2) Construção Coletiva das Personagens: consiste em aulas iniciais com jogos teatrais de aquecimento e trabalho com a Personagem:

- Entrevista;
- Texto documental inicial: características da personagem;
- Jogos iniciais: observação de trejeitos, voz, linguagem verbal e ação da personagem;
- Texto documental intermediário: ações da personagem; características adquiridas no jogo;
- Ilustração da identidade física da personagem;
- Jogos Intermediários;
- Elaboração da máscara e indumentária da personagem;
- Jogos Finais: vestidos a caráter;
- Produção textual em grupo a partir do jogo de melhor fruição do aluno.

Desse modo, as atividades de produção dramatúrgica e teatral¹ (ler peças e assistir a espetáculos), de jogos teatrais (atividades de expressão e de comunicação do

¹ A produção dramatúrgica diz respeito à literatura do Teatro internacional e do Brasil; e a produção teatral relaciona-se aos espetáculos produzidos.

aluno por meio das Artes Cênicas) e de produção coletiva de texto dramático a partir do jogo que suscitou maior fruição aos alunos são efetuadas, abarcando as várias dimensões do Teatro-Educação; ou seja, possibilita ao aluno:

- o conhecimento das produções existentes em termos de escrita e espetáculo teatrais (leitura),
- a expressão e a comunicação por meio da linguagem teatral – gestual, corporal, verbal etc. (jogos teatral),
- o aprendizado da estrutura de texto dramático e autoria de cena escrita (redação).

Tal sugestão metodológica abre portas para exercícios e atividades interdisciplinares, já que sua própria concepção é pluridimensional; assim, trabalhos relacionados à Língua Portuguesa e/ou Línguas Estrangeiras Modernas, Educação Física, História, Filosofia, Geografia e outras Artes podem incrementar esta proposta.

Referências

ARANHA, M. L., MARTINS, M. H. P. **Temas de Filosofia**. São Paulo: Moderna, s. d.

ARAÚJO, H. C. de. **Artes cênicas**: introdução à interpretação teatral. Rio de Janeiro: Agir, 1986.

BOAL, A. **Teatro do Oprimido e outras poéticas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

_____. **200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. 3. ed. Brasília: Secretaria da educação Fundamental, 2001. (Volume 6)

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Secretária de Educação Média e tecnológica/Ministério da Educação, 1999.

_____. **Dicionário Escolar Latino-Português**. 3. ed. Rio de Janeiro: MEC, 1962.

BRECHT, B. **Teatro completo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, v. d. 12 vol.

_____. **Estudos sobre Teatro**. Tradução: Fiana Pais Brandão. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

_____. **Diário de Trabalho**: volume I – 1938-1941. Tradução: Reinaldo Guarany e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.

_____. **Diário de Trabalho**: volume II – 1941-1947. Tradução: Reinaldo Guarany e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.

CARVALHO, A. M. P. de. PEREZ, D. G. O saber e o saber fazer dos professores. In: CASTRO, A. D. de; CARVALHO, A. M. P. de (org.). **Ensinar a ensinar**: didática para a escola Fundamental e Média. São Paulo:

Pioneira Thomson Learning, 2001. p. 107-124.

GARRIDO, E. Sala de aula: espaço de construção do conhecimento para o aluno e de pesquisa e desenvolvimento profissional para o professor. In: CASTRO, A. D. de; CARVALHO, A. M. P. de (org.). **Ensinar a ensinar**: didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001. p. 125-141.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2002.

KOUDELA, I. D. **Texto e jogo**: uma didática brechtiana. São Paulo: Perspectiva, 1999. (Debates, 271)

_____. **Brecht**: um jogo de aprendizagem. São Paulo: Perspectiva, 1991. (Estudos, 117)

LATOURET, B. **Jamais fomos modernos**: ensaio de Antropologia Simétrica. Tradução: Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1994.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2001.

■ 152 PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Guanabara/Koogan, 1978.

REVERBEL, O. **Um caminho do teatro na escola**. São Paulo: Scipione, 1997.

_____. **Jogos teatrais na escola**: atividades globais de expressão. São Paulo: Scipione, 1996.

SANTOS, B. de S. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Crítica de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 63, p. 237-280, out. 2002.

_____. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos Avançados**, São Paulo, p. 46-71. 1988.

SPOLIN, V. **O jogo teatral no livro do diretor**. Tradução: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amós. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

