



INTERVENÇÕES TEATRAIS NOS ESPAÇOS ALTERNATIVOS DA ESCOLA

INTERVENCIONES TEATRALES EN LOS ESPACIOS ALTERNATIVOS DE LA ESCUELA

THEATRICAL INTERVENTIONS IN THE ALTERNATIVE SPACES OF THE SCHOOL

Paula Carina Kornatzki¹

<https://orcid.org/0009-0001-6118-2915>

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo refletir sobre formas de ensinar teatro na escola de ensino fundamental referenciando-se em espetáculos teatrais e pesquisas que se inserem em espaços não convencionais. Por meio da pesquisa bibliográfica elaborarei a fundamentação teórica e posteriormente foi desenvolvida a pesquisa de campo. O diário de campo sobre as aulas de teatro em espaços alternativos da escola foi analisado à luz de autores como André Carreira, Marc Augè e Miwon Kwon. Minha premissa de trabalho é que realizando aulas de teatro em espaços alternativos da escola podemos provocar a ressignificação dos espaços, buscando uma ação política e educativa para a liberdade e criação de novas formas de ver o mundo.

Palavras-chave: teatro, escola, não lugar, espaços, cotidiano.

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo reflexionar sobre las formas de enseñanza del teatro en la escuela primaria referenciando en espectáculos teatrales e investigaciones que se insertan en espacios no convencionales. A través de la investigación bibliográfica elaboraré la base teórica y posteriormente se desarrolló la investigación de campo. El diario de campo sobre las clases de teatro en espacios alternativos de la escuela fue analizado a la luz de autores como André Carreira, Marc Augè y Miwon Kwon. Mi premisa de trabajo es que al realizar clases de teatro en espacios alternativos de la escuela podemos provocar la resignificación de espacios, buscando una acción política y educativa por la libertad y la creación de nuevas formas de ver el mundo.

Palabras clave: teatro, escuela, no lugar, espacios, vida cotidiana.

Abstract

This research aims to reflect on ways of teaching theater in elementary school referencing theatrical shows and research that are part of unconventional spaces. Through bibliographic research I will elaborate the theoretical foundation and later the field research was developed. The field diary about the school's alternative space theatre classes was analyzed in the light of authors such as André Carreira, Marc

¹ Orientanda do Prof. Dr. André Carreira pelo Programa de Mestrado Profissional em Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina. Bolsista do Cnpq. Pesquisa concluída em 2023. Professora de Arte na Rede Municipal de Ensino de Joinville – SC.

Augé and Miwon Kwon. My premise of work is that by conducting theater classes in alternative spaces of the school we can provoke the resignification of spaces, seeking a political and educational action for freedom and creation of new ways of seeing the world.

Keywords: theater, school, not place, spaces, everyday life.

Introdução

Nesta pesquisa busquei explorar alternativas para expandir o fazer teatral na escola de ensino fundamental em que leciono e colaborar com as discussões acerca da pedagogia teatral. Diante da carência de espaços construídos especificamente para realizar exercícios teatrais, pretendo, em minha docência, utilizar espaços alternativos para a prática teatral, quaisquer que sejam: refeitório, banheiro, jardim ou fundos da escola. A alternativa à falta de ambientes estruturados para fazer teatro, o que dificulta a realização de espetáculos de sala, não impede que haja uma perspectiva que tenha seu foco na ressignificação dos espaços e na busca de uma ação política e educativa que tome os espaços escolares, apropriando-se deles da maneira que a linguagem necessitar.

O contexto desta pesquisa é a minha prática de ensino de Artes numa escola da região de Pirabeiraba, município de Joinville, onde se situa a Escola Municipal Professor Francisco Rieper, unidade de ensino em que atuo e onde estudam uma média de 120 alunos/as matriculados/as. Possui parque com brinquedos infantis, biblioteca, refeitório, quadra esportiva coberta, sala de professores, três salas de aula, secretaria, cozinha, depósito, banheiros e acessibilidade.

Vejo que a escola mantém a ordem e a disciplina com a ritualização do uso dos espaços. Cada um deles pressupõe um ritual de uso que deve ser aprendido, de forma semelhante à obediência militar, herança histórica ainda presente na educação que encarna um ideal de disciplina e ordem massiva. Em sua estrutura física, a unidade possui uma planta funcional pressuposta pelas concepções dos adultos. Tal estrutura também propõe modos comportamentais de formação. Assim, as pessoas têm expectativas quanto aos espaços dados e adequados para realizar suas funções, ao passo que também são condicionadas pelos espaços.

Por certo, com o teatro em espaços alternativos da escola, podemos inserir a ficção no cotidiano escolar; isso pode provocar rachaduras na formalização dos espaços, processos estes que geram novas maneiras de ver e pensar a escola habitualmente ocupada com rituais rotineiros. Ao questionar os espaços escolares estabelecidos, criamos a possibilidade de questionar e reinventar hábitos e costumes que sustentam o poder e a cultura hegemônicos. A prática teatral, com seus

exercícios, jogos e processos poéticos, inseridos na rotina escolar, caracteriza-se por uma ação micropolítica de resistência à cultura hegemônica.

Minha hipótese considera que a ocupação artística faz com que o espaço seja transformado em um *site-specific*², ou seja, durante a sua realização, é a obra que define sua utilização e significado artístico, atribuindo-lhe outras memórias. O espaço, mesmo que praticado, porém, sendo um local transitório e padronizado, pode ser considerado um não lugar. Assim, as ações artísticas oferecem resistência à modelação das escolas em não lugares, pois favorecem a criação de relações, identidade e história. Assim sendo, pode-se entender que a ação da arte no espaço da escola é uma forma de resistir à tendência de transformação da escola em um não lugar.

O objetivo principal foi produzir uma experiência que discute o espaço da escola — da escola em que leciono, em particular — como lugar para a prática artística. Por isso o foco do processo foi realizar uma experiência de criação a partir da perspectiva do *site-specific*. Com base nisso, problematizei o fazer teatral na educação, articulando conceitos como “teatro de rua” e “arte *site-specific*”, na perspectiva de configurar uma experiência teatral performática e a geração de lugares de experiência.

Reflexões sobre o espaço escolar

Pensar o espaço escolar, como professora, implica em se relacionar com os parâmetros definidos pelo poder institucional e pelo cotidiano administrativo de cada unidade. Tal espaço é estruturado de forma a garantir primeiramente as condições de ensino e aprendizagem. Outro aspecto que justifica a estrutura das instituições escolares é a garantia tripla de segurança, higiene e nutrição.

O tempo e o espaço da aula de arte são bastante limitados. Na rede municipal de ensino de Joinville, o ensino fundamental I possui apenas uma aula de 45 minutos por semana. Poucas escolas possuem sala ambiente, palco ou sala de dança. Comparando-se aos componentes curriculares de língua portuguesa e matemática, que possuem carga horária de cinco a sete aulas semanais, a aula de arte aparece com pouca relevância. Os potenciais humanos cultivados pelo ensino desta disciplina são menos apreciados nesta época e contexto em que apenas a compreensão racional e objetiva é privilegiada.

² *Site-specific* é um termo usado para designar projetos para espaços reais, não apropriados à prática artística. Trata-se, em geral, de trabalhos planejados em locais determinados, em que os elementos artísticos dialogam com o meio circundante para o qual a obra é elaborada. O termo sítio específico faz menção a obras criadas a partir de relações com o ambiente do cotidiano das pessoas.

Para ter um entendimento sobre o espaço escolar, busco em Damato Mendes (2019) que defende que a arte utilize sua força inerente de criar significados e significantes como estratégia na construção de espaços-tempo e relações de identidade. Mesmo momentâneos, estes processos artísticos na escola estimulam a comunidade escolar a gerar e desenvolver a cultura, porque ocupam e geram territórios com corpos, matérias e narrativas. Assim sendo, a arte tem o poder de revelar e trazer à consciência os conceitos e valores implícitos no cotidiano de nossas vidas, de nos fazer questionar e de provocar mudanças em nossos pontos de vista sobre a realidade.

A Escola Municipal Prof. Francisco Rieper, onde realizei esta pesquisa, é pequena, e as crianças do 5.º ano já a frequentam há cinco anos; por isso conhecem todos os espaços. Porém, alguns deles são mais utilizados que outros, pois há o uso cotidiano determinado pela rotina escolar. O teatro em espaços alternativos, nesta instituição de ensino, visa ressignificar alguns destes espaços e fazer voltar a utilização de outros, criando valores poéticos neles, transformando-os — mesmo que apenas no momento da aula de arte e do acontecimento artístico — em algo novo, surpreendente, que rompe com o seu uso habitual.

O teatro como arte *site specific* para a resistência à tendência institucional de transformação da escola em um não-lugar.

Há a necessidade de apropriar-se dos espaços e ampliar o uso dos espaços desenvolvendo assim a cultura. Nós humanos criamos cultura no ambiente que habitamos. Porém, contraditoriamente, a sociedade humana disputa poderes e dominações entre si, entre grupos e indivíduos. Isso faz com que nos organizemos sob regras e instituições, especialmente na cultura de massa. Assim, indivíduos e grupos sociais precisam se adaptar às regras institucionais, perdendo a autonomia na criação e elaboração cultural de seus ambientes de vida. A instituição escolar de ensino fundamental seria este território institucionalizado, que, habitado por crianças, adolescentes, professores/as e funcionários/as, define como estas pessoas devem viver nele.

Traço aqui relações entre território institucionalizado e o conceito de não lugar desenvolvido por Marc Augé no livro *Não Lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade*, cuja 1.ª edição foi publicada em 1992. Nele, Augé elabora um entendimento antropológico sobre a supermodernidade, período no qual vivemos. O autor mostra como os espaços institucionalizados se integram no circuito mercadológico que os governa e como esses espaços ganham características e normas consideradas neutras e únicas, de modo que possam ser habitados e consumidos por

qualquer pessoa proveniente de qualquer parte do mundo. Ele cita como exemplo os hotéis, aeroportos, shopping centers e rodovias.

Para entender o significado de não lugar, é preciso definir o que é lugar. Tal compreensão está ligada à cultura humana gerada ao habitar a terra. De acordo com o conceito de Augé (2012), os elementos que compõem e definem lugar estão ligados à história e fundamentam a congregação de um grupo. Lugar, assim, é definido por história e relação, aspectos que contam a trajetória do grupo fundante e habitante, e o definem enquanto congregação. O lugar é um território que proporciona identidade e relação por meio da história.

Os sinais e elementos que compõem um lugar não são fabricados por projetos, forjados com intenções mercadológicas por indivíduos que se destinam a outros que não fizeram parte de seu projeto. Lugar é construído pela vivência real de um grupo, que o forja conforme as necessidades práticas e simbólicas dadas pela realidade imediata. É passível de impressão de memórias nele. É o que Augé chama de lugar antropológico, ou seja, os elementos que compõem e definem lugar estão ligados à história e fundamentam a congregação de um grupo. Lugar, assim, é definido por história e relação, aspectos que contam a trajetória do grupo fundante e habitante, e o definem enquanto sociedade. O lugar é um território que proporciona identidade e relação por meio da história.

Um lugar antropológico, por mais que pareça coeso, com sua história única, apresenta contradições. Pois a história é construída ao longo do tempo de forma dialética, e, como mudam as estações do ano, as necessidades e rituais também são modificados. A conjugação do tempo e espaço inscrevem no lugar antropológico a sua singularidade. Afirma Augé “o lugar é necessariamente histórico a partir do momento em que, conjugando identidade e relação, ele se define por uma estabilidade mínima. O habitante do lugar antropológico não faz história, vive na história” (AUGÉ, 2012, p. 53).

Ainda nos resta analisar o conceito de não lugar e identificar algumas de suas características na escola em que atuei. A esse respeito, Augé (2012, p. 73) entende que, “se um lugar pode se definir como identitário, relacional e histórico, um espaço que não pode se definir nem como identitário, nem como relacional, nem como histórico definirá um não lugar”. Essa definição parece simples; no entanto, indica as características do não lugar, como neutralidade, isolamento, padronização, funcionalidade. Em especial, esta última característica justifica a reificação do espaço e a retirada de qualquer vestígio cultural identitário singular que possa defini-lo. O não lugar indica que a habitação desses espaços determina um comportamento utilitário, solitário, passageiro e provisório.

Esta ideia do lugar/não lugar como resultado de uma prática social e cultural, isto é, de como as pessoas definem o caráter do espaço pela forma como o usam, o habitam, é fundamental em um projeto que trata de pensar a escola como espaço vivo transformador. Por isso a noção de Augé é instrumental para a articulação de um olhar que luta contra a neutralização dos espaços.

Entendo que a escola pode ser considerada um não lugar, mas se deve levar em conta que não há um não lugar caracterizado pela pureza do conceito. A escola é uma instituição ou ambiente complexo conformada por espaços diversos, e os vários tipos de pessoas que a habitam podem ter objetivos diferentes. Portanto, uma escola pode estar configurada por espaços “Lugar” e espaços “Não Lugar”, pois, como Augé (2012, p. 74) afirma, o não lugar “nunca existe sob uma forma pura; lugares se recompõem nele”.

Assim, enquanto professora-pesquisadora e habitante da escola, me pergunto sobre como me inserir na história do lugar (ou do não lugar) escolar. Isso me leva ao seguinte questionamento: como, inserida na história da escola, crio, estabeleço e reelaboro relações e identidades? Pretendo desenvolver isso com a ajuda dos conceitos sobre arte *site-specific*.

Nesse sentido, explorar os espaços escolares para a construção artística me levou a buscar formas de compreendê-los, e a partir disso também de responder à necessidade de verificar, na história da arte, momentos em que o espaço, o lugar, o ambiente se tornam o elemento essencial para a elaboração artística. A teoria que surge a partir de obras realizadas em espaços não convencionais como a galeria e o museu é denominada *site-specific*. Miwon Kwon escreveu o livro *One Place After Another: site-specific art and locational identity* em 2004, no qual define e exemplifica a tendência da arte contemporânea de expressar as relações com lugares, com pessoas, objetos e meio ambiente, e como isso extrapola a barreira do tempo-espaço físico, o que levou ao surgimento de terminologias como *site-oriented*, *site-conscious*, *site-responsive* etc.

Site-specific é a denominação dada à arte criada de acordo com um ambiente determinado, ou seja, quando uma obra relaciona-se com ele, incorporando-o ou transformando-o. Assim, pertence à tendência contemporânea que busca aproximação entre arte e a vida cotidiana das pessoas e surgiu a partir dos desdobramentos da arte minimalista e da *land art*. Para Kwon (2004), como podemos ver, um trabalho de *site-specific* é um evento ou objeto artístico que se insere em um contexto ambiental voltado para a experimentação singular e imediata de cada pessoa que o frequenta:

[...] *site-specific art* initially took the site as an actual location, its identity composed of a unique combination of physical elements: length, depth, height, or parks; existing conditions of lighting, ventilation, traffic patterns; distinctive topographical features, and so

forth. [...] site-specific art, whether interruptive or assimilative, gave itself up to its environmental context, being formally determined or directed by it. (KWON, 2004, p. 11)³

Nesse sentido, é a ocupação artística que faz com que o espaço seja transformado em um *site-specific*. Melhor dizendo, durante a sua realização, é a obra que o define, que o transforma em espaço da arte. Por isso podemos entender as ações artísticas no espaço da escola como uma forma de resistir ao projeto de não lugar que a instituição tende a implementar, principalmente a colocando como local em que, acima de tudo, a limpeza e a ordem são regras a ser cumpridas.

Por outro lado, ao transgredir os espaços convencionais, como a arte será recebida pelas pessoas que entram em contato com ela? Na escola, os trabalhos artísticos são realizados e expostos no corredor, no pátio, nas paredes e na quadra de esportes. Realizar exposições em outros tipos de espaço, como os fundos, o banheiro ou os degraus da escada, seria transgressor ao hábito. No entanto, a potencialidade do ato transgressor é mais ampla do que isso. Quando a arte escapa do espaço neutro do pátio e do corredor (não lugares), ela potencializa o próprio sentido, porque passa a instigar a curiosidade sobre os motivos que levaram os/as autores/as a realizar a transposição. A forma final da arte transgressora também necessita de mudanças, pois as relações com o ambiente passam a interferir nessa forma.

Kwon (2004) diz que o *site-specific*, em sua origem, explorava diretamente a relação entre obra e ambiente, necessitando ser completada pela presença do/a espectador/a. Esse sentido estava ligado ao movimento de ruptura que essa arte realizou. No entanto, a nova vanguarda apontou para novas potencialidades estéticas relacionais como as entre: obra e meio ambiente, como obra e instituição; obra e contexto de origem; visão de sujeito cartesiano e fenomenológico; obra e sistema econômico. Esses princípios, associados à tendência original de adequar-se às condições ambientais, como comprimento, profundidade, altura, iluminação, ventilação, topografia, repertório de usos e texto, compõem parte do fundamento metodológico desta pesquisa.

De fato, quando o fazer artístico invade espaços do cotidiano o faz para romper com os sentidos que imperam nele. Ao usarmos e ocuparmos os espaços e objetos do cotidiano, realizamos ações automatizadas e não notamos os significados mais profundos neles impregnados. A arte, como um ritual de reflexão e diálogo, pode nos proporcionar novos olhares sobre a realidade em que vivemos. Ana Claudia Oliveira traz um artigo intitulado *A interação na arte contemporânea*

³ [...] arte site-specific inicialmente tomou o local como um local real, sua indetidade composta de uma combinação única de elementos físicos: comprimento, profundidade, altura ou parques; condições existentes de iluminação, ventilação, padrões de tráfego; características topográficas distintas, e assim por diante. [...] A arte site-specific, seja ela interruptiva ou assimilativa, entregou-se ao seu contexto ambiental, sendo formalmente determinada ou dirigida por ela.

(2002), no qual fala sobre como a obra de arte surge e interage no e com o cotidiano do artista. Ela afirma que, com o propósito de elaborar processos artísticos que envolvam o próprio cotidiano, precisamos prestar atenção aos *insights* e acasos que surgem sem, no entanto, sem deixar de realizar os procedimentos artísticos sistemáticos. É necessário realizar experimentações, mesmo que sejamos íntimos dos objetos e do espaço cotidianos. Quer dizer, os objetos, tais como os espaços, não possuem sentidos fixos e imutáveis, mas estão suscetíveis às denominações dos sujeitos que os utilizam.

Nas relações entre obra, fazer artístico e cotidiano, não há suplantação de um sobre o outro. A arte não se sobrepõe ao cotidiano como cortina que o encobre. Pelo contrário, ela o faz ser revelado. Oliveira (2002, p. 43) constata que “o objeto é colocado como um ser Outro no e pelo arranjo texto, no qual a sua vida passada continua na atual”. Portanto, mesmo apropriando-se e ressignificando objetos e espaços de modo artístico, proporcionado por diversas outras interações, o sentido habitual destes não desaparece.

No caso da arte do teatro, não são apenas espaços e objetos os protagonistas da obra, mas os corpos de quem faz e de quem assiste. As pessoas que habitam o espaço se tornam parte do trabalho artístico. A esse respeito, a autora (2002) fala que,

diferentemente de uma tela, uma escultura, que são mundos postos diante do destinatário, a instalação, o happening, a performance, mas também o minimalismo, a land art, além de se inserirem no próprio mundo do destinatário, torna-o, enquanto “tu” — enunciatário, instalado na obra, um co-participante da produção, na qual ele é tomado pelo “eu” — enunciador, principalmente, enquanto matéria e material para integrar concretamente os formantes da obra. (OLIVEIRA, 2002, p. 56).

Isso implica pensar como o teatro em espaços alternativos da escola se insere no mundo dos/as espectadores/as, e mais, como seria realizado por quem habita o espaço, sendo que todos/as são coparticipantes da produção artística. Assim, enquanto protagonistas da própria arte, os/as estudantes fariam de si para si como classe e indivíduo, pois o fazer artístico teatral seria composto pelos conteúdos pertinentes ao próprio lugar e aos seus habitantes. Além, é claro, da experiência concreta que todas as pessoas que participam do ato cênico, atuentes e público, que são habitantes de diferentes perspectivas do espaço social podem obter.

Dramaturgia dos espaços: o teatro em espaços não convencionais e suas potencialidades – da arte à escola.

Neste tópico abordarei as modalidades de teatro de rua, teatro de invasão do espaço público e teatro em espaços não convencionais e suas formas de inserção no espaço público. Farei uma relação destas modalidades teatrais com o ensino de teatro na escola ao pontuar aspectos que indicam como apropriar-se dos espaços alternativos para o fazer teatral.

André Carreira desenvolve uma longa pesquisa sobre o teatro em espaços públicos. Em 2007 publicou o livro *Teatro de rua: Brasil e Argentina nos anos 1980 - uma paixão no asfalto* e, em 2019, *Teatro de invasão do espaço urbano: a cidade como dramaturgia*, no qual neste último aprofunda conceitos sobre espaço urbano, espaço institucional e suas relações com o teatro — nele, busca um novo olhar sobre o teatro de rua e usa o termo teatro de invasão. Segundo o autor, o teatro de rua seria uma forma de classificar “todos os espetáculos ao ar livre que optam por ficar fora dos teatros convencionais e utilizam espaços urbanos apropriados temporariamente para o fenômeno teatral, permeáveis ao público acidental”. (CARREIRA, 2007, p. 54). Já o teatro de invasão aponta para a consciência de que se trata de um teatro que se insere num espaço habitado, na busca de múltiplas relações com este espaço.

Carreira aponta que os objetivos para realizar o teatro de rua podem ser a necessidade, por parte de quem produz os espetáculos teatrais de ir ao encontro do público e estabelecer o contato com sua diversidade regional e urbana, que, principalmente não tem acesso às salas teatrais; e, muitas vezes, pode tender a criar interferências na silhueta urbana e desconstruir, momentaneamente, os hábitos de usos dos espaços urbanos. A necessidade de os artistas buscarem a rua passa pela busca de público que não consegue ou não tem o costume de frequentar as salas de teatro. Mas, a partir disso, surgiu também a possibilidade de interferir nos usos e costumes dos espaços da cidade, na relação com o público que o habita. Da mesma forma, o fazer teatral em espaços alternativos da escola não tem como foco apenas possibilitar tal atividade, mas, principalmente, interferir nos espaços com intuito de mudar, mesmo que momentaneamente, seu sentido.

Carreira (2007) atenta em explicar as diferenças entre teatro de rua e teatro popular, e vai além da mera classificação de teatro popular, que recaiu, por muito tempo sobre o teatro de rua. Isso devia-se ao histórico de grupos que almejavam levar o teatro para a camada da população que não tinha acesso aos espaços teatrais tradicionais. Esses grupos produziam uma estética que se aproxima da linguagem popular de rua. No entanto, o teatro de rua configura uma linguagem estética diferente dos espetáculos de sala teatral, e por isso não deveria se justificar pela viabilização da arte

para a população. Destarte, a linguagem teatral ganha modificações em seus elementos e em sua forma de manifestar, porque é afetada pelo meio.

O “rompimento com a estética tradicional do teatro que é entendida como aquela reservada e adequada aos espaços tradicionais, coloca o teatro de rua na situação do discurso marginal por romper com os códigos estéticos e culturais hegemônicos” (CARREIRA, 2007, p.67). Porém, o teatro de rua, como cerimônia social, tornou-se um espaço-tempo apropriado para a explanação das ansiedades, dos sentimentos e dos desejos da sociedade. Sendo assim, o aspecto político do teatro de rua e do teatro de invasão, é de importante relevância. E, por estar no espaço do cotidiano das pessoas, se liga diretamente à sua vida real, estabelecendo necessariamente um discurso político. O ato de romper com os espaços convencionais implica assumir um lugar politizado. De fato, teatro de invasão constitui-se em ato político porque cria uma tensão com a hegemonia.

Segundo Carreira (2019), no contexto da sociedade atual, com seus diversos conflitos, que individualiza as pessoas, isola-as, separa-as, e destrói saberes, culturas e associações, o teatro de invasão assume a intenção de criar coletividades momentâneas e o cultivo de novos territórios. Aí está sua militância. E o faz por meio de mudanças técnicas e estéticas. Já que a cidade demanda novas formas de relacionar-se com ela por meio da ocupação artística, a rua, como um lugar de devaneio, possibilita agenciamentos, encontros e lutas. Quando o teatro invade a realidade das pessoas em seus percursos urbanos, trabalha no limiar entre realidade e ficção. Por vezes, até as pessoas entenderem que se trata de arte, já experimentaram uma vivência inesperada, extracotidiana. Ocorre, assim, a redefinição de lugares, ou seja, os espaços habitados ganham novos significados, conforme o afeto despertado pela intervenção teatral.

Prédios, casas, calçadas, placas e pessoas podem se tornar elementos do dispositivo cênico porque tudo possui significados que interferem na obra teatral. Estas interferências modificam o projeto cênico primário. Assim, o teatro de invasão apoia-se na estética relacional (BOURRIAUD, 2009), já que deve levar em conta pessoas e seus percursos nos diferentes espaços urbanos. Da mesma forma que o projeto para um espetáculo de rua deve constituir uma estrutura porosa, maleável. As marcações não podem ser rígidas para permitir possíveis interferências do ambiente. Também os atores e atrizes precisam perceber as possibilidades de jogo e relações com espectadores/as que surgem durante a atuação e, assim, potencializar o espetáculo.

A inserção da ficção é o elemento principal do teatro de invasão. No teatro de invasão há forte tensão entre realidade e ficção que podem causar rupturas no imaginário e nas formas de habitar os espaços. No entanto, não devemos colocar o foco do acontecimento cênico sobre a ficção

somente, e sim sobre as relações entre o ambiente e o acontecimento cênico. Por se tratar de um espaço social de uso definido, quando se ocupa com a ficção começam a aparecer os elementos de duplicidade do espaço. Isso também constitui elemento dramatúrgico. O que o teatro faz é estabelecer o jogo, e com isso faz surgir um sentido fictício para o lugar. Quando se estabelece a ficção o lugar já passa a ter sentido duplo, porque o sentido habitual não deixa de existir, ele paira sobre a ficção fazendo aparecer um contraste entre ficção e realidade.

Cito agora alguns exemplos de teatro de rua interventivo fomentados pelo Grupo Escena Subterrânea, coordenado por André Carreira, que realizou em 1994, diversas experiências cênicas no metrô e nas ruas da cidade de Buenos Aires. O processo tinha como objetivo intervir no cotidiano regrado do espaço. O foco da observação dos/as atores/atrizes foi sobre as regras de funcionamento e as rotinas. Quanto aos procedimentos, estes foram: identificação dos elementos do ambiente, reconhecimento das regras físicas e sociais do funcionamento do ambiente, realização de jogos cênicos na busca de reconhecimento dos ambientes por meio da experiência de atuação. Desta forma, as peças foram criadas e ensaiadas diretamente nos espaços públicos.

Por exemplo, em *Ação dos Curativos*, dez atores com curativos no olho e em diferentes partes do corpo embarcaram no mesmo vagão de trem em estações diversas, aglomeraram-se em torno de um assento que iam cedendo ao mais enfaixado que entrava. A ação terminava com a entrada de um ator que representava o médico que também usava um curativo no olho. Sendo visto pelos demais, todos gritavam “o doutor”, e desciam do trem imediatamente. Tal acontecimento teatral certamente causou impacto nos usuários do trem naquele período.

Muitas peças dirigidas por Carreira caracterizam-se pela mobilidade, ou seja, a cena e o público não permanecem estáticos, mas percorrem diversos espaços, buscando uma ruptura com o ritmo determinante do espaço. Em “*A perseguição* uma história na qual um casal é perseguido pelos capangas de um pai autoritário” (CARREIRA, 2019, p. 153) buscou-se a tensão com o público. Atores com pernas de pau corriam pelos trens, escadas e corredores. A peça aconteceu no espaço dos trens e em três estações, o que praticamente obrigava os/as espectadores/as a seguir os atores e atrizes.

Os exemplos acima citados não foram apreciados por mim de forma presencial, mas sua narrativa me estimula a encontrar caminhos para criar e solucionar questões pedagógicas do ensino de teatro na escola pública.

Apropriação, uso, tensões e potenciais transformadores do teatro em espaços escolares.

Reflico agora sobre como o teatro de invasão e o teatro em espaços não convencionais pode influenciar o ensino de arte. Quanto ao teatro de invasão, o local possui trânsito de pessoas e o público é cativado aos poucos pelo acontecimento cênico. Já o teatro em espaços não convencionais, ocorre em espaços que, apesar de serem públicos, não contam com o trânsito de pessoas. Assim, conforme a realidade encontrada no território escolar, o teatro ocorre em locais públicos determinados e ainda com trânsito de pessoas.

Experenciando o teatro em espaços alternativos à sala de aula e abrindo a reflexão sobre a configuração espacial da escola é uma ação com muitas potencialidades. Por um lado, por democratizar e tornar possível de apropriação da linguagem teatral, dar voz às crianças estudantes, fazer possível a prática do teatro em sua linguagem ampliada para múltiplas possibilidades dentro do território escolar. Por outro lado, por atuar na construção da cidadania, ao criar possibilidades de usos diferentes do habitual ritual rotineiro.

A pesquisa sobre teatro em espaços escolares alternativos implica em explorar os seus significados. Importa compreender a constituição utilitária e semântica dos espaços escolares realizando neles uma intervenção artística. E, a partir das referências artísticas do teatro de invasão, tomarei a escola como espaço público e não convencional para a realização dos experimentos artísticos.

Quando fazemos teatro em espaços não convencionais observamos a função habitual do espaço, no entanto, não reforçamos seu sentido. A intervenção teatral segue um projeto que se distancia do sentido habitual do espaço, principalmente com crianças, porque elas tendem a apegar-se ao lado concreto das coisas. Por isso, as histórias precisam ser inseridas no projeto de teatro em espaços alternativos. A ficção fará contraponto e tensionará o significado concreto dos espaços.

O teatro na escola precisa funcionar como um discurso político, no sentido da conscientização e não de reforçar os ideais do poder hegemônico. O espaço escolar ensina, há discursos ideológicos que se impõem por meio dele sem levar em consideração a realidade das comunidades onde a escola se situa. A escola é um sistema de educação que o poder hegemônico usa para informar e formar cidadãos. Assim, teatro em espaços alternativos da escola implica em desvendar e problematizar, junto aos/as estudantes, os seus significados.

Forma e conteúdo na linguagem do teatro escolar: procedimentos da aula de teatro em espaços alternativos.

O início do processo se deu com exercícios de Deriva, entendendo-a como uma “técnica de passagem rápida por ambiências variadas” (JAQUES, 2003, p. 87) que estaria ligada à

psicogeografia e ao comportamento lúdico-constructivo. Ela é guiada por meio de regras que são aplicadas a cada tipo de deslocamento, com objetivo de direcionar a atenção a outros focos que não o uso habitual do espaço. Uma das regras imaginadas para este projeto foi a de fazer perguntas aos espaços, aos objetos e às estruturas; outras regras foram definidas com base em contagem de passos e movimentação do corpo. Há a busca por identificar aspectos singulares de cada espaço, os quais podem levar os/as estudantes a identificar afetos e curiosidades que os/as fazem distanciar-se do uso cotidiano desse espaço. Assim, cada Deriva resultou em perguntas/pontos/questões/dúvidas geradoras de dramaturgia.

Experimentei um processo de criação artística com foco na performance, com ações decididas pelo grupo, no qual as cenas não precisavam seguir uma sequência lógica narrativa. Nesta pesquisa, os espaços alternativos da escola foram cantos escolhidos conforme o desejo das crianças, que confluíram com a proposta criativa de cada cena. Desse modo os espaços se tornaram específicos para cada cena teatral performática.

As formas finais que cada estudante tomou a partir das relações com o espaço foram intuitivas e surgiram da vontade e da necessidade de cada grupo, conforme os acordos entre os/as estudantes. O foco da ação pode surgir da relação com as formas, texturas e dimensões reais e inspirar a criação dramaturgical nos níveis ficcionais. Nesse sentido, a estrutura do ambiente foi usada como base e cenário de cenas que se apropriavam da forma em função da ficção, sendo transformada em nível subjetivo.

Quanto ao processo de preparação inicial, proporcionei aos/as estudantes exercícios teatrais cujos objetivos foram potencializar os talentos e as habilidades próprios; criar coesão entre os/as integrantes; determinar o ritmo teatral do momento. Meu objetivo foi que pudessem experimentar um estado de concentração e jogo ficcional, que permitisse que eles/elas habitassem o espaço da escola de um modo distinto do cotidiano. Isso certamente se deu de modo efêmero como condição básica de uma performance *site-specific* na qual o passar pela experiência de performar/atuar é o principal objetivo.

O teatro em espaços alternativos da escola ocorreu como um rizoma, com cenas espalhadas pelos diversos cantos do território escolar objetivo. Para isso, dividi a turma em vários grupos, cada um ocupando um espaço, e levamos a plateia a percorrer um trajeto cujo significado pode ou não ser explorado no contexto do espetáculo. A conexão entre as cenas se deu por meio de um tema, conteúdo ou proposta comum.

Relatório das aulas da primeira etapa

Na primeira aula, propus uma Deriva pela escola com o objetivo de suscitar questões sobre seus espaços. Cada estudante realizou a tarefa individualmente e depois relatou suas perguntas na sala. Fizemos uma lista com as perguntas e as dividimos em categorias por espaço. Como tarefa, os/as alunos/as deveriam elaborar possíveis respostas. Esse procedimento teve como objetivo evitar soluções cênicas precoces, o que levaria a personagens e falas estereotipadas. Assim, estimulei-os/as a aprofundar os questionamentos, a fim de transformar as questões em cenas, aumentando o poder crítico indagador das observações trazidas por eles/elas.

No segundo dia, em duas aulas consecutivas, iniciamos com as leituras das perguntas e respostas elaboradas como tarefa de casa. Poucos/as estudantes as trouxeram, apesar de que cada um/a sabia o que queria falar e fazer na performance. As questões principais foram as seguintes:

- *Por que o banheiro das meninas é maior que o dos meninos?*
- *Por que a sala do 3.º ano é muito pequena?*
- *Por que somos obrigados a comer a comida da escola e não podemos trazer de casa?*
- *Por que as salas de aula são todas iguais e têm cores tão apagadas?*
- *Por que tem poucos/as guardas na escola?*

A partir dessas questões, criei cinco categorias temáticas, quais sejam: comida 1, comida 2, arquitetura, segurança e banheiro. E então cada estudante escolheu seu grupo, com limite de quatro integrantes.

Os grupos saíram da sala para escolher seus locais de criação. Deveriam levar pelo menos um caderno para escrever as possíveis falas e depois um breve roteiro. Visitei os grupos e os orientei a registrar o texto do espaço para compor com as perguntas. Estimulei-os a observar placas, símbolos e palavras ou frases habitualmente ditas em cada espaço. Esse processo logo os/as levou a criar suas sequências de ações. Depois de ver os esboços das cenas e orientá-los/las, convidei-os/as a voltarem para a sala e escolher figurinos, objetos e instrumentos musicais que ajudaram a compor as performances.

Figura 3 – A turma buscando elementos para caracterização.



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

No terceiro dia, com duas aulas consecutivas, realizamos ensaios e a apresentação para outras turmas da escola. Explicamos que se tratava de um exercício de teatro, pertencente à aula de arte. A primeira aula foi reservada para os ensaios. Cada grupo tomou seus figurinos, adereços, objetos e instrumentos musicais e se direcionou para o espaço escolhido. Realizaram alguns ensaios, observei cada trabalho e logo chamei a primeira turma para fazer o percurso e assistir às performances. O percurso ficou definido na direção dos espaços internos para os externos: começando pela performance no *hall* de entrada dos banheiros, passando para a da frente do balcão da cozinha, seguida pela performance sobre os bancos e mesas do refeitório, a da quadra de esportes e, por último, a do jardim dos fundos da escola.

Figura 4 – Cena dos meninos no *hall* de entrada dos banheiros.



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Nesta performance os dois estudantes saem dos banheiros vestidos com a capa semelhante à das figuras dos heróis que estão coladas nas portas como identificação de gênero. Os/as espectadores/as foram surpreendidos/as com um menino saindo do banheiro das meninas, e isso despertou ainda mais a curiosidade sobre a cena. Em seguida entra um personagem que fala que o nome correto é o da placa colocada pela secretaria de educação que diz “sanitário masculino e

feminino”. Ocorre um embate verbal entre eles, que leva ao agarramento e finaliza com o cansaço e a desistência da briga.

Figura 5 – Cena dos meninos em frente ao balcão da cozinha.



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Na cena acima, quatro meninos discutem sobre a obrigatoriedade de comer a merenda e sobre as possibilidades de escolha. Inicia-se com um toque de sino, seguido pelas perguntas sobre o cardápio e a vontade de invadir a cozinha. Eles criaram um diálogo incomum para este espaço, já que habitualmente as crianças apenas fazem fila e pegam os lanches. A cena finaliza-se com os meninos se negando a comer.

Figura 6 – Cena de um grupo de meninas sobre os bancos e mesas do refeitório.



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Já nesta cena (Fig. 6), o grupo de meninas fez um jogral com frases desconexas sobre as palavras de ordem que elas ouvem no dia a dia, tais como “coma!”, “aqui não deixamos comida no prato” e com perguntas como “por que não podemos trazer comida de casa?” Elas se dispõem de maneira não habitual no espaço do refeitório, e transgredem as regras do seu uso.

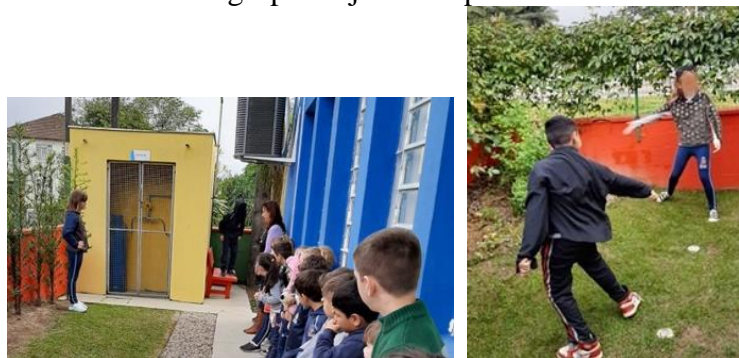
Figura 7 – Cena de um grupo na quadra de esportes.



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Este grupo composto de um menino e três meninas traz o questionamento sobre a arquitetura escolar. Depois de escolherem o espaço da quadra e experimentarem nele, me pediram para trocar por uma sala fechada e mais aconchegante, na segunda aula. Eu os/as orientei a permanecer no lugar definido e enfrentar o problema da imensidão e da hostilidade do espaço. Eles/as fizeram uma cena em que três colegas estão tristes na quadra, por causa das cores e texturas do ambiente. E são estimulados/as com a chegada de uma pessoa com chocalho e flores nas mãos, falando “está na hora de mudar!”.

Figura 8 – Cena de um grupo no jardim e pomar nos fundos da escola.



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Na última cena, o grupo que escolheu o tema “segurança” atravessou o espaço com a atuação de cada integrante destacando uma questão diferente da outra. O menino fez a ação de um ladrão mascarado que entra na escola pelo canto do muro e é perseguido por uma menina. Depois de cruzarem o espaço e sumirem, outra menina procura câmeras. E a quarta destaca a proximidade do muro da escola com um rio que passa ao lado, muito proximamente.

Figura 9 – Estudantes atuadores e plateia.



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Os/as colegas pediram para ver as cenas uns dos outros, então, corriam entre os espaços para dar conta de assistir e também apresentar. Depois da última cena, receberam as palmas dos/as espectadores/as. Logo abrimos para uma breve conversa; algumas crianças fizeram perguntas e comentários para a turma que apresentou a performance. Uma das questões foi “como um menino podia entrar no banheiro das meninas”; as crianças acharam isso muito ousado, mas explicamos que podia somente para fazer a cena teatral.

Esta primeira etapa da minha pesquisa foi um experimento que me proporcionou, como professora, refletir sobre a condução dos procedimentos da aula de teatro em espaços alternativos da escola. Uma das questões é de que esta modalidade de teatro não ocorre pela simples transferência do espaço interno da sala para o externo; para realizá-lo, é necessário criar relações entre o fazer artístico e o espaço em que ele se insere, transformando-o em *site-specific*. Outro aspecto é de que as perguntas podem ser geradoras de cena, mas esta não deve apenas responder àquelas, e sim desenvolvê-las. E, além disso, que todos/as sentimos prazer ao sair da sala de aula para fazer arte, falar e trazer outras crianças para compartilhar este momento, o que nos deixou com uma sensação de alegria e bem-estar.

Os procedimentos iniciais desta primeira etapa da pesquisa foram desenvolvidos a partir de aspectos subjetivos da relação com os espaços. Fazer perguntas a eles foi um exercício de levantamento de conteúdo básico para a criação de dramaturgia. Para fugir da descrição óbvia e redundante que pudesse gerar tal material, incentivei os/as estudantes a criar ações fragmentadas e disposições espaciais que fugissem das regras habituais de comportamento. Esta tentativa de contrapor texto e ação física é uma estratégia metodológica que uso com a finalidade de produzir resultados poéticos, ou seja, que criam indagação na plateia e abrem para a imaginação e fruição da obra.

A tensão que surge entre o texto e a ação física potencializa a dramaturgia geral da cena. Ela coloca os/as estudantes atadores/as numa posição extracotidiana e desconfortável, o que é expresso

por seus corpos. A plateia vê esses corpos e ouve o texto indagador, e esses elementos compõem o acontecimento teatral incomum aos espaços escolares.

Conclusão

Por certo, planejar uma aula que nunca realizei antes é um grande desafio. No caso desta pesquisa, o planejamento foi inspirado no aparato teórico que condiz com a proposta, buscou responder ao desejo de realizar uma ideia concreta que pudesse se relacionar com meu próprio processo de formação como docente-artista.

A prática do teatro de invasão foi o núcleo desta pesquisa cujos princípios, aqui entendidos, são os seguintes: a relação poética com o espaço habitado, a transgressão do uso do espaço e a veiculação do teatro. O propósito principal deste teatro é a produção de relação com os espaços, para criar linguagem artística e teatral a partir de seus elementos. Torna-se, assim, mais pertinente e relevante.

No processo desta pesquisa, os exercícios de Deriva serviram como aquecimento e preparo para o encontro do lugar onde o/a estudante desejava atuar. Os grupos de estudantes tiveram a liberdade de escolher o local e o conteúdo da sua improvisação. Destaco que essa liberdade de criação só foi construída depois de diversos exercícios que conduziram e inspiraram os/as estudantes, pois sem a etapa prévia, eles/as estariam perdidos/as e com muita dificuldade para construir seu produto artístico.

Os espaços escolares são muitos e variados, sem contar que o tipo de relação com eles muda no íntimo de cada pessoa; por isso a abordagem partiu das particularidades. Mesmo trabalhando o teatro com a turma inteira em alguns exercícios, posteriormente direcionei a divisão em grupos que tinham o poder de escolher o lugar específico onde realizar sua ação poética. A observação, o contato e a experiência acurados sobre os ambientes escolares foi um processo específico gerido por cada grupo e amparou as individualidades. Assim, as ideias da arte *site-specific* os motivaram a criar as múltiplas possibilidades de abordagem de cada canto da escola.

Cabe ressaltar, ainda, para que não haja equívoco, que a intenção da pesquisa não foi modificar os espaços por meio do teatro nem transformar um “Não-Lugar” em “Lugar”, mas sim experimentar uma ação de modo sutil que proporcionasse experiências significativas aos/às habitantes da escola para que percebam outras possibilidades que ela pode ter.

As aulas de teatro em espaços alternativos não só transgredem a forma de usar os espaços, como ajudam as crianças que o habitam a perceber que podem modificar seu corpo e sua ação neles.

Esse tem sido um dos objetivos de minha prática docente. Por isso busquei estimular a transformação não só do espaço, mas principalmente dos corpos que nele vivem. Nesse sentido, o ganho principal está na experiência dessa tensão gerada no contexto da pesquisa.

Reconheço que o desejo pode empoderar as pessoas, e relaciono isso com a possibilidade de fazer a personagem que se deseja, o que estimulou as crianças a ocuparem e atuarem os espaços da escola para produzir arte, e isso foi articulado com o incentivo institucional, representado por mim enquanto professora. Segundo alguns relatos das crianças, alguns adultos (inclusive funcionários da escola) representam uma força coerciva e opressora para elas. Assim, atuar, agir, falar e fazer arte neste contexto foram ações de luta pelo poder de usar os espaços e transgredir a forma tradicional de aula. Houve um forte desejo que surgiu das experiências propostas nestas aulas, algo estimulou muito as crianças, e é importante notar que isso produziu coisas sobre as quais eu já não tinha o controle.

Referências

AUGÉ, Marc. **Não Lugares:** introdução a uma antropologia da supermodernidade. 9ª edição. Campinas, SP: Papirus editora, 2012.

CARREIRA, André. **Teatro de rua:** (Brasil e Argentina nos anos 1960): uma paixão no asfalto. São Paulo: Aderaldo & Rothschild Editores, 2007.

CARREIRA, André. **Teatro de invasão:** Cidade como dramaturgia. São Paulo: Hucitec Editora, 2019.

DAMATO MENDES, Sávio. **Acontecimento: a aula como obra de arte.** Programa de Pós-graduação em Letras: Estudos Literários/ Universidade federal de Juiz de Fora, 2019. Tese de doutorado.

JACQUES, Paola Berenstein (org.). **Apologia da deriva:** escritos situacionistas sobre a cidade. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

MIWON, Kwon. **One place after another:** site-specific art and locational identity. Cambridge, Mass: MIT Press, 2002.

OLIVEIRA, Ana Claudia. **A interação na arte contemporânea.** Revista Galáxia: Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica da PUC-SP, n. 4, 2002. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/galaxia/article/view/1290>> Acesso em: 20 abr. 2022.