

Ação extensionista e a formação docente em teatro: experiência na oficina “Theatro José de Alencar em cena: drama e criação de narrativas”

Extensionist action and teacher training: experience at the workshop “Theatro José de Alencar in scene: drama and creation of narratives”

RESUMO

O presente trabalho analisa a experiência discente na oficina “Theatro José de Alencar em cena: drama e criação de narrativas”, atividade com caráter extensionista proposta no âmbito da disciplina “Drama como método de ensino”, ofertada aos alunos do curso de licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Ceará. Aborda questões acerca da importância da extensão universitária enquanto componente curricular na formação do docente em teatro e da promoção de ambientes que favoreçam o desenvolvimento da autonomia dos licenciandos.

Palavras-chave: Extensão universitária. Formação de professores. Drama como método.

ABSTRACT

The present paper analyzes the student experience in the workshop “Theatro José de Alencar in scene: drama and creation of narratives”, an extensionist activity of the discipline of “Drama as a teaching method”, offered to the students of the course of teacher certification in Theater of the Federal University of Ceará, State of Ceará, Brazil. It addresses questions on the importance of university extension as a curricular component in teacher training in theater and the promotion of environments that favor the development of the autonomy of the graduates.

Keywords: University extension. Teacher training. Drama as a method.

Jeísa Rodrigues Fontenele

Graduanda em Teatro na Universidade Federal do Ceará, Brasil (jeisafontenele@gmail.com).

INTRODUÇÃO

Ação extensionista no Theatro José de Alencar

A oficina “Theatro José de Alencar em cena: drama e criação de narrativas” ocorreu enquanto proposição de caráter extensionista como parte da disciplina “Drama como método de ensino”, oferecida aos alunos do Curso de Teatro – Licenciatura da Universidade Federal do Ceará (UFC) no período letivo de 2017/2. O planejamento da disciplina visava, também, a elaboração da experiência vivida pelos discentes por meio do exercício da escrita, proposta da qual nasce o presente artigo.

Organizada em quatro encontros, com duração de três horas cada, a experiência proporcionou uma expansão da experiência em sala de aula, uma vez que os próprios estudantes estiveram à frente dos processos sob a orientação da professora da disciplina.

A oficina nasceu e ganhou forma a partir dos estudos acerca do local onde se daria a experiência – o Theatro José de Alencar (TJA). Situado na cidade de Fortaleza, Ceará, o TJA, como é conhecido o Theatro, foi fundado em 1910 e conta, em sua estrutura, com uma sala de espetáculos para 800 pessoas, um *foyer* com capacidade para 120 pessoas, um palco a céu aberto em seu jardim e um anexo com salas de aula que são também espaços cênicos, além da Praça Mestre Pedro Boca Rica e de um acervo de figurinos e cenários. O TJA foi tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 1987, tendo sido anteriormente (1964) considerado Monumento Nacional. Coleciona inúmeras participações em fatos históricos da cidade, além de abrigar uma imensa quantidade de grupos e artistas que, ao longo dos anos, passaram ou até mesmo iniciaram suas jornadas ali. Dessa forma, é um espaço carregado de histórias e memórias que circulam, até hoje, por seus corredores e paredes.

Durante as aulas da disciplina, nos debruçamos sobre a história do TJA por meio da leitura de reportagens e livros sobre o mesmo, de entrevistas com funcionários e figuras marcantes na história do local, além de visita guiada na instituição. Situações e fatos reais foram então

elencados e os alunos escolheram dentre as opções o componente histórico que seria tema para a criação do pré-texto. De acordo com Cabral (2006, p. 15), o pré-texto é o “roteiro, história ou texto que fornecerá o ponto de partida para iniciar o processo dramático e que irá funcionar como pano de fundo para orientar a seleção e identificação das atividades e situações exploradas cenicamente”. Dessa maneira, a situação escolhida por cada dupla de alunos era fruto de algum momento histórico do TJA ou relacionava-se a sua memória, conectando-se diretamente a todo o contexto de ficção criado para a posterior análise dos elementos e também à criação dos pacotes de estímulos. Estes são um conjunto de objetos, dispostos em um recipiente apropriado, que funcionam como disparadores da investigação pelos participantes. De acordo com Somers (2011, p.178), os objetos inanimados de uso pessoal são impregnados dos seus donos, trazendo consigo aspectos afetivos e memoriais, porém um item isolado tem potencial limitado no que tange à criação de histórias. Dessa maneira, quando combinados, esses estímulos são potencializados e aumentam as possibilidades de criação de narrativas por meio do cruzamento de suas capacidades enquanto disparadores de ação. Assim, para cada pré-texto criado pelos discentes, foram também produzidos pacotes de estímulos com objetos relacionados às personagens de cada contexto.

A fase inicial de testagem dos pacotes de estímulos criados foi feita em sala de aula, com os participantes da disciplina, e a ela seguiu-se o delineamento do percurso básico da oficina a ser ministrada. Divididos em duplas, os alunos propuseram recursos e estratégias a serem utilizados durante o processo da oficina, experimentando a docência a partir da imersão na atividade. Anteriormente, estes recursos e estratégias haviam sido apresentados e pesquisados entre os próprios participantes da disciplina, bem como analisados junto ao grupo, observando potencialidades e possíveis mudanças necessárias a cada uma das propostas.

O caráter processual da proposta permitia-nos o estabelecimento de ações relacionadas aos procedimentos mais gerais de cada dia: apresentação da oficina, contato com o pré-texto, investigação dos pacotes, testagem de hipóteses, aprofundamento de personagens etc. Ao final de cada encontro, as estratégias a serem utilizadas no dia seguinte eram definidas em reunião dos facilitadores da

vivência. No decorrer de cada encontro, a inerente processualidade da proposta deixava em aberto a condução das atividades por parte dos ministrantes, dessa forma, cada dupla proponente estava à frente dos percursos a serem explorados, sendo responsável por delinear, a partir das experimentações vividas a cada dia e dos estudos feitos na etapa de preparação, os passos seguintes da investigação dentro do processo. Essa possibilidade amparou-se na estruturação de toda a disciplina, realizada de forma a permitir aos discentes a oportunidade de construir sua autonomia enquanto docentes em formação.

Por meio da leitura da bibliografia sugerida e do incentivo às pesquisas individuais na construção das atividades da disciplina, criou-se um sentimento de protagonismo e de pertencimento para com a proposta, o que foi fundamental para a condução por parte dos estudantes em formação, pois possibilitou que eles estivessem mais seguros em suas ações, mesmo considerando o caráter processual e aberto da proposta da oficina. Compreender o delineamento da atividade, bem como os objetivos de cada estratégia escolhida, contribui para a diminuição da ansiedade gerada em algumas situações nas quais o aluno de licenciatura vê-se responsável pela condução de um processo para o qual pode não se sentir preparado. De que forma, então, ações como essa podem contribuir para que os licenciandos em Teatro sintam-se mais autônomos durante e depois da graduação, quando inseridos no mercado de trabalho?

Formação de professores e a extensão universitária

Figueiredo (2016, p. 43) aponta a necessidade de práticas extensionistas durante a licenciatura em teatro, considerando-as oportunidades, para o licenciando, de um “aprofundamento em sua formação como professor de teatro, pois estaria aprendendo a profissão no próprio exercício da docência em teatro”. O autor trata da impossibilidade de separar a extensão da pesquisa e do ensino, defendendo que assim seja possível superar o caráter “aplicacionista” na formação de professores que, segundo Tardif (2011, p. 271-272 apud Figueiredo, 2016, p. 44), possui uma lógica “regida por questões de conhecimento e não por questões de ação”. Para esse autor, em uma disciplina teórica aprender significa conhecer, enquanto em uma prática, aprender é fazer e conhecer fazendo.

Percebemos, assim, o quanto a atividade desenvolvida na oficina “TJA em cena” aproxima-se das considerações feitas por Figueiredo e Tardif, uma vez que toda a prática foi embasada na pesquisa e no ensino, constituindo uma firme base de apoio para a atuação dos docentes em formação.

Durante os dias de atividade, os alunos, que estavam ministrando a oficina, responsáveis por uma parcela do grupo de participantes, conduziram todas as etapas do processo de pesquisa e investigação, amparados nas estratégias do Drama como método e, também, em suas experiências pessoais de criação e no olhar poético desenvolvido ao longo de suas formações. Foram protagonistas na criação dos pré-textos e dos pacotes de estímulos, bem como nas escolhas das estratégias do drama que melhor cabiam na proposta de investigação e de formatação que vinham construindo. Junto aos participantes, foram realizados exercícios e atividades que dispararam a criação das hipóteses a serem investigadas em cada situação, assim como as propostas de um tratamento poético para as células cênicas levantadas durante os dias de oficina, estando ativamente envolvidos desde o planejamento até a apresentação final das cenas para o grupo completo no último dia.

O trabalho realizado proporcionou uma experiência de abertura à escuta, considerando como ocorre, geralmente, o desenvolvimento de processos no Drama como método, pois aos participantes também foi oferecido um ambiente propício ao protagonismo da criação, sendo tarefa dos proponentes a instigação à pesquisa, o levantamento de questões relacionadas às hipóteses, o incentivo à testagem das mesmas por meio da improvisação e do uso de estratégias e a atenção para as necessidades que urgiam de cada processo.

Projeto político-pedagógico e a prática extensionista

O caráter extensionista da atividade proposta na oficina “TJA em cena” vem ao encontro do fortalecimento das práticas discentes dentro do curso Teatro – Licenciatura da UFC, que se propõe, em seu projeto político-pedagógico, a formar o licenciado como um “profissional preparado para exercer, sobretudo, a função de educador” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2011). O projeto, entretanto, não especifica quais as habilidades e competências que são esperadas do profissional formado, uma vez que alia “uma gama de

conhecimentos sobre o fenômeno educativo” às muito bem definidas competências esperadas enquanto artista, deixando em aberto quais seriam esses conhecimentos e essas capacidades a serem construídas “ao longo do curso através de leituras, reflexões e *especialmente* através da inserção do estudante no espaço escolar por via do estágio supervisionado” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2011, grifo meu).

É possível notar que o próprio projeto político-pedagógico do curso atribui aos estágios supervisionados a maior parte da responsabilidade de formar esse docente, que corre o risco de chegar a este ponto da sua graduação sentindo-se desamparado e despreparado para realizar as atividades exigidas, o que poderia vir a ser um fator de evasão. A extensão aparece no projeto como “parte da própria completude do fazer, que necessita da categoria do espectador (que também pode ser atuante) para realizar-se, efetivamente” ou, ainda, como “um modo de comportar a interação do fazer universidade no seio das manifestações das culturas populares” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2011).

Percebe-se, assim, que o caráter prioritário da extensão é voltado à formação artística deste profissional, mesmo considerando ser o curso uma licenciatura, não estando apontadas propostas efetivas e definidas da extensão universitária pensada para o desenvolvimento das habilidades e competências esperadas do egresso do curso na área da docência. Segundo Isambert-Jamati (1997 apud SANTOS et al., 2009), o termo “competência” possui caráter polissêmico, causando uma ambiguidade em seu uso. Dessa maneira, é utilizado tanto para indicar o grau de eficiência de determinada ação quanto para sinalizar quais são as atividades esperadas em certo contexto. Assim, quais seriam as competências que um egresso do curso de licenciatura em Teatro na UFC deveria apresentar para que se tenha cumprido o objetivo geral proposto pelo projeto político-pedagógico? É possível que as disciplinas da graduação deem conta desta proposta? Como as ações extensionistas auxiliam na construção do perfil desse docente?

É prerrogativa do Plano Nacional de Extensão Universitária (PNEExt) que pelo menos 10% da carga horária total de horas curriculares seja realizada em projetos de extensão fora da sala de aula (BRASIL, 2011). Como essa carga horária pode ser efetivada, vindo a contribuir

como fator de permanência nos cursos de licenciatura? A importância dessa questão torna-se evidente quando observamos de que maneira esta carga horária de extensão inserida no currículo influencia na formação dos licenciandos. Ações extensionistas em campos de atuação diversificados proporcionam uma maior gama de possibilidades a serem experienciadas pelos estudantes.

De acordo com Figueiredo (2015, p. 139), parece ser um consenso que o professor de teatro seja, na atualidade, um professor-artista. Este profissional teria a capacidade de “ser criador no espaço da sala de aula, não deixando esmaecer a chama artística pertencente ao teatro dentro do estabelecimento escolar”. Para que isso ocorra, o autor sugere a necessidade da criação de um ambiente favorável à aprendizagem do professor-artista e indica a instituição escolar como este lugar privilegiado de constituição das habilidades docentes do licenciando, reconhecendo, porém, que em sua origem a escola não foi pensada para comportar as práticas transgressoras do teatro. Entende ainda que as habilidades necessárias a este professor-artista são construídas através do engajamento na prática, em contato com professor veterano na profissão e com os educandos. A escola é, pois, o primeiro ambiente pensado para essa prática docente do licenciando, mas possui em seu cerne características que pedem desse discente um preparo que o mesmo talvez não tenha. Pensando a extensão universitária como este ambiente favorável ao desenvolvimento do licenciando, uma vez que incentiva o autoconhecimento deste e sua experimentação e pesquisa para a constituição de um fazer docente próprio, parece indispensável que esta prática seja garantida na formação dos discentes da licenciatura.

Analisando o tripé artista-pesquisador-docente proposto na organização do currículo do curso Teatro – Licenciatura da UFC, é possível perceber a existência deste profissional docente e artista sendo incentivada. Considerando as ideias que Figueiredo (2015, p. 141) levanta acerca da importância da extensão para a formação do licenciando, percebe-se que o delineamento da oficina proposta na disciplina “Drama como método de ensino” segue as diretrizes da sugestão do autor para a construção de um ambiente proporcionador de aprendizagem para o futuro professor-artista, colocando-se, assim, como uma experiência sumariamente importante na formação dos discentes do referido curso. O autor acrescenta à sua pesquisa o dado

significativo de que a aprendizagem teatral do docente se dá, muitas vezes, no campo da formação do ator e traz o pensamento de Tim Ingold (2001) de que uma habilidade adquirida em um determinado contexto não é necessariamente aplicável em outro. Ou seja, a capacidade do licenciando de executar exercícios do campo teatral não garante que o mesmo consiga conduzir propostas cênicas enquanto professor (FIGUEIREDO, 2015, p. 144).

Autonomia e a experiência discente na docência

Considerando as diversas alternativas de atuação do professor de teatro, Cabral (2007, p. 48) aponta, ao escrever sobre o drama enquanto uma atividade de construção de narrativas, o professor como dramaturgista, cogitando a possibilidade de que este intervenha na cena propondo ações, dirigindo o foco para determinadas escolhas dos participantes ou identificando/selecionando aspectos do texto em construção. No processo de drama, o professor participa tanto nas etapas anteriores ao início do mesmo – articulação entre os contextos social e ficcional, proposição da ambientação e dos pacotes etc – quanto no desenrolar do percurso, ao introduzir possibilidades, desafios e informações necessários ao processo coletivo (CABRAL, 2006, p. 20). É possível perceber uma consonância entre esta atuação do professor no processo do drama com as ideias de Rewald (2010, p. 282) de que na dramaturgia contemporânea é preciso uma “experiência mais viva de criação do texto junto à cena”. O dramaturgo, segundo Rewald (2010, p. 283), deve ser um estimulador de agentes para que esses descubram novos caminhos, ao invés de ser ele mesmo o propositor destes caminhos; seu objetivo seria “suscitar o maior número de questões, indagações, invenções e crises dentro do processo”. A dramaturgia hoje não está mais relacionada apenas à escrita do texto teatral, mas aos processos de criação da narrativa, incluindo estratégias e procedimentos que favoreçam a atividade (REWALD, 2010, p. 284). As ideias de Cabral acerca do papel do professor em processos do drama e os pensamentos de Rewald sobre dramaturgia e o dramaturgo confluem para o mesmo lugar: da escuta, da proposição, da criatividade e da autonomia deste profissional. Que caminhos temos para formá-lo?

Nesse sentido, Berbel (2011, p. 29) reflete sobre a elaboração de novas

propostas pedagógicas que se utilizam de metodologias de ensino que se propõem a dar conta dos novos perfis delineados para profissionais egressos de cursos de graduação. Segundo a autora,

as Instituições de Ensino Superior têm lançado mão do que convencionou-se denominar de Metodologias Ativas. Encontramos em Paulo Freire (1996) uma defesa para as metodologias ativas, com sua afirmação de que na educação de adultos, o que impulsiona a aprendizagem é a superação de desafios, a resolução de problemas e a construção do conhecimento novo a partir de conhecimentos e experiências prévias dos indivíduos.

A partir disso, podemos perceber pontos de contato direto entre as propostas da oficina e as ideias de Paulo Freire trazidas por Berbel (2011), principalmente no que tange à aprendizagem, uma vez que o ambiente criado pela primeira trazia fortemente os componentes de superação de desafios, de resolução de problemas e de confiança nos conhecimentos prévios dos discentes. Ainda segundo a autora, considerando as metodologias ativas, “o professor atua como facilitador ou orientador para que o estudante faça pesquisas, reflita e decida por ele mesmo, o que fazer para atingir os objetivos estabelecidos” (BERBEL, 2011, p. 29). Logo, fazem-se necessários momentos de aprendizagem como o proporcionado na experiência da oficina “TJA em cena” para que os discentes de licenciatura possam experimentar esse fazer docência, com todas as responsabilidades que lhes são próprias e, assim, irem descobrindo e construindo o seu percurso docente de forma autônoma e em ação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Além da importância formativa que a iniciativa da oficina “TJA em cena” teve para os discentes que participaram de sua formação e execução, é imprescindível notar o quanto a proposta foi significativa para os onze participantes que estiveram presentes durante os quatro dias de encontro. Ações como esta aproximam a universidade da

comunidade e permitem a reflexão e a crítica das teorias e práticas estudadas nas salas de aula. Em seu artigo 2º, o Plano Nacional de Extensão Universitária (PNExt) trata da extensão como a “atividade acadêmica que articula o ensino e a pesquisa e viabiliza a relação entre a universidade e a sociedade” (BRASIL, 2011), priorizando esse engajamento e essa ampliação dos espaços da Universidade.

Dada a pluralidade de campos de atuação dos participantes e o comprometimento assumido pelos mesmos, evidenciado pela assiduidade durante toda a vivência, é possível notar o quanto estes foram atravessados por nossas provocações.

O Theatro José de Alencar já foi palco de muitas histórias e, de certa forma, a oficina proporcionou um reencontro com este lugar tão marcante para a cidade e para os envolvidos na oficina. O espaço, a memória e a história do local acabaram por ser reescritos por nós, na medida em que criamos nossas narrativas por meio do relato indireto do Theatro José de Alencar sobre si mesmo. De forma indissociável, a experiência acabou também por reinventar nosso caminho de investigação para e na docência, ao proporcionar momentos de cuidado, de reflexão e de autonomia.

REFERÊNCIAS

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. doi: 10.5433/1679-0359.2011v32n1p25.

BRASIL. **Plano Nacional de Extensão Universitária** 2011-2020. Institui o Plano Nacional de Extensão Universitária – PNExt. 2011.

CABRAL, B. A. V. **Drama como método de ensino**. São Paulo: Hucitec, 2006. 127 p. (Edições Mandacaru).

_____. O professor *dramaturg* e o drama na pós-modernidade. **Revista ouvirOUver**, Uberlândia, n. 3, p. 47-56, 2007.

FIGUEIREDO, R. C. A aprendizagem da docência em teatro através da participação em um projeto de extensão universitária. **Revista de Pesquisa em Arte**, Natal, v. 2, n. 1, p. 138-153, jan./jun. 2015.

FIGUEIREDO, R. C. A formação extensionista do professor de teatro: implicações e diálogos na educação infantil. **TEATRO: criação e construção de conhecimento** [online], Palmas, v. 4, n. 5, p. 43-50, jan./jun. 2016.

INGOLD, T. From the transmission of representations to the education of attention. In: WHITEHOUSE, H. (Ed.), **The debated mind: evolutionary psychology versus ethnography**. Oxford: Berg, 2001. p. 113-153.

REWALD, R. Dramaturgia: o texto e tudo o mais ao redor. **Revista Sala Preta**, São Paulo, p. 281-291, maio 2010. doi: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v9i0p281-291>.

SANTOS, G. C. V. et al. “Habilidades” e “Competências” a desenvolver na capacitação de psicólogos: uma contribuição da análise do comportamento para o exame das diretrizes curriculares. **Revista Interação em Psicologia**, Curitiba, ano 13, v. 1, p. 131-145, 2009.

SOMMERS, J. Narrativa, drama e estímulo composto. Tradução de Beatriz A. V. Cabral. **Revista Urdimento**, n. 17, set. 2011.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 328 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Teatro - Licenciatura**. Fortaleza, 2011.

Submetido em 8 de fevereiro de 2018.

Aprovado em 2 de março de 2018.