



## LINGUAGEM TEATRAL NA EDUCAÇÃO

Rodrigo Martins Ruiz-UNISC<sup>1</sup>

**GE: Arte, Cultura e Infância.**

### Resumo

O presente relato refere-se a uma prática metodológica aplicada em um eixo temático das aulas de Linguagem Teatral na Educação no curso de Pedagogia PARFOR/UNISC. A proposta surgiu do desafio de encontrar uma metodologia que aproximasse os interesses das educadoras com os objetivos da disciplina. Desse modo, a realização da atividade, ainda que individual e a distância, pode ser socializada por meio do ambiente virtual, contribuindo para a ampliação da experiência pessoal com o contato do processo criativo das colegas. Conclui-se que ao integrarem-se as modalidades de educação presencial e a distância na atividade com vistas a priorizar-se o processo frente ao resultado, foi possível ser fiel ao propósito de criar vivências – maior característica do ensino que se utiliza da arte como ferramenta – assim como ampliar o conhecimento, enfraquecendo as dicotomias teoria/prática, educação presencial/educação a distância.

**Palavras-chave:** Arte-educação, Teatro, Linguagem teatral, Metodologia, EaD.

---

<sup>1</sup> Mestre em Letras: leitura e cognição (UNISC), especialista em Teoria do Teatro Contemporâneo, bacharel em Artes Cênicas: interpretação e direção teatral (UFRGS). Professor do Curso de Pedagogia PARFOR 2015/2. E-mail: rodrigo\_ruiz@terra.com.br

## APRESENTAÇÃO

O presente relato refere-se a uma prática metodológica aplicada em um eixo temático das aulas de *Linguagem Teatral na Educação* no curso de Pedagogia PARFOR/UNISC. Um programa (Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR) do Governo Federal instituído para atender o disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e implantado em regime de colaboração entre a Capes, os estados, municípios o Distrito Federal e as Instituições de Educação Superior – IES. Visa Induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no país.

Especificamente no caso do PARFOR/UNISC a turma era composta por 21 educadoras, participantes de 12 encontros presenciais que, somando as 30 horas de atividades a distância, integralizaram 90 horas de estudo.

O conteúdo programático proposto para a disciplina incluiu: a contextualização histórica do teatro/teatro infantil; a integração pelo jogo e sua conceituação; os elementos da estrutura dramática e o processo de criação; texto em cena; e a concepção da arte dramática como área do conhecimento, com abordagem teórica e prática no teatro-educação e sua importância para o desenvolvimento integral da criança (de 0 a 10 anos). Os encontros se deram através de aulas expositivas/dialogadas e a realização de trabalhos práticos e teóricos. Somou-se à disciplina ainda a disponibilização de uma sala virtual de apoio ao ensino presencial.

Já nas etapas iniciais de planejamento da disciplina, ficou claro que o amplo conteúdo diante da pequena carga horária exigiria um uso estratégico da sala virtual de apoio. Baseado em edições anteriores dessa disciplina, percebeu-se o grande interesse que o Teatro de Bonecos, ou mais modernamente, Teatro de Formas Animadas, desperta nos professores. A carência de recursos, sejam financeiros ou de estrutura física das escolas em que atuam conferem a essa modalidade de teatro um amplo campo de possibilidades no ambiente escolar.

Embora na esfera do teatro profissional ou amador a confecção do boneco em si seja uma etapa crucial do processo de criação, envolvendo o emprego de técnicas apuradas segundo os propósitos conceituais da futura encenação, o mesmo não define o papel do teatro na escola, na medida em que o ponto essencial que distingue a atividade teatral no ambiente

escolar daquele no desenvolvido em grupos de teatro amadores ou profissionais diz respeito a seus objetivos. Na escola, a vivência artística deve privilegiar, “antes de tudo, o jogo e a brincadeira” (DÓRIA, 2013, p. 83). Desse modo, o teatro não é um **fim** que se concluiria com a apresentação de um espetáculo, a exemplo do que ocorre habitualmente com os grupos de teatro, mas um **meio** capaz de contribuir com o desenvolvimento da expressividade e da criatividade do aluno. Dito de outra maneira, a primazia recai sobre a experiência sobre os sujeitos que a atividade teatral permite alcançar, não se limitando às questões de refinamento estético que a encenação poderia atingir.

Neste caso, estamos considerando uma experiência mais aguçada, onde a atividade artística venha contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade, do cultivo ao encontro e da suspensão dos automatismos da vida cotidiana. Uma ótica onde “o sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura.” (LARROSA, p.24)

O teatro é uma linguagem artística que envolve tanto teoria e prática, espontaneidade e sentido estético, criatividade e técnica, mesclando palavra, imagem, som e ação. Um território onde a liberdade de pensamento é uma premissa fundamental e, portanto, onde tudo passa a ser desconhecido. Nele o professor precisa abandonar muitos de seus poderes habituais determinados pelo modo como se organiza nossa sociedade. O importante é o estímulo à criatividade. Por isso, como salienta Dória (2013, p. 80) “O orientador artístico precisa estar disposto a se autoanalisar cotidianamente, refletindo sobre as condições que está criando ou não, para que seu grupo de crianças ou jovens possa ter liberdade total de criação e pensamento”.

Inúmeros autores contribuíram para uma fundamentação teórica do método de Jogos Teatrais e demonstraram a importância que ele exerce no trabalho com crianças e adolescentes. Estes jogos são muitas vezes relacionados a uma maneira de aprendizado cognitiva, afetiva e psicomotora, embasada no modelo piagetiano para o desenvolvimento intelectual.

De acordo com Koudela (2007):

No modelo epistemológico de Jean Piaget, a criança estabelece uma relação dialética com a realidade. Nessa relação, ela constrói constantemente conhecimento através da “assimilação” de novos fenômenos no seu sistema de “esquemas” – sua estrutura cognoscente. Ao mesmo tempo, “acomoda” ou ajusta esses esquemas para atualizar e incorporar observações e informações novas – tanto físicas quanto sociais. Nesse processo, a criança passa de uma construção da realidade “egocêntrica” ou subjetiva para uma concepção da realidade

descentrada do eu. O resultado da interação da criança com o ambiente é a estruturação do conhecimento. (p. 120).

A atividade teatral enquanto linguagem, estrutura certo nível de narrativa a partir de vários elementos de significação (palavra, gestos, sonoridades, figurinos, objetos cênicos, etc.) que despertam no espectador sua decodificação/interpretação de modo pessoal. E é esta experiência que “acende também a vontade de lançar um olhar interpretativo para a vida, exercitando a capacidade de compreendê-la de maneira própria” (DESGRANGES, 2011, p. 23).

Cabe ressaltar ainda que os Jogos Teatrais são procedimentos lúdicos com regras explícitas que, diferente do Jogo Dramático, pressupõe a existência de uma plateia. Na prática em sala de aula, portanto, existe uma alternância entre o papel de jogador e de observador. Japiassu (2012) salienta ainda que tanto o jogo dramático como o jogo teatral se desenvolvem pela ação improvisada, e que por princípio resultam de uma interação entre sujeitos engajados na solução de um problema cênico.

Foi partir dessas premissas que a abordagem prática dos encontros foi estruturada, cabendo à improvisação o procedimento básico para as explorações desenvolvidas e em alternância com leituras e discussões de textos teóricos ao longo dos encontros. Coube à sala virtual de apoio atividades de registros e de reflexão, por meio de fóruns e enquetes, bem como carga horária para a confecção da marionete de cada participante.

Os ambientes virtuais de aprendizagem, pela não linearidade que oferecem, trazem novas relações com o conhecimento, com o tempo, com a memória social. Sua integração ao desenvolvimento da disciplina foi essencial para a otimização do tempo e permitiu o exercício da reflexão sobre as temáticas desenvolvidas. Desse modo, a comunidade virtual de aprendizagem potencializa a integração do grupo, proporcionando a todos os envolvidos um espaço de interação que amplia seus campos de formação e reflexão e constitui-se em uma rede de aprendizagem colaborativa. A interatividade promove uma revolução para o ambiente de aprendizagem, especialmente em um programa de modalidade híbrida, ou seja, como momentos presenciais e a distância, rompendo com o paradigma de que um emite mensagens e o outro só recebe e reproduz. Além disso, contribuiu para a ampliação dos pontos de vista, na medida em que abriu espaço para a socialização dos processos criativos, a partir dos registros fotográficos e em vídeo que eram feitos durante os ensaios e apresentações dos jogos e improvisações.

## **ATIVIDADE DESENVOLVIDA A PARTIR DA CONFECÇÃO DA MARIONETE**

A partir de agora será detalhado como ocorreu a abordagem dedicada ao Teatro de Bonecos com a confecção de uma marionete e a criação de uma cena improvisada. Esta atividade sintetizou boa parte dos procedimentos adotados, servindo para ilustrar como se deu o processo desenvolvido ao longo da disciplina.

A atividade foi estruturada em diferentes momentos, obedecendo a uma ordem progressiva acumulativa. Primeiramente, ocorreu a aproximação teórica do tema a partir da realização de leituras e exibição de vídeos. Por meio de discussões, avaliou-se possibilidades e limites do uso desta linguagem em sala de aula, tomando por base o conhecimento prévio de cada educador, a realidade escolar no qual está inserido e as expectativas com o emprego desta linguagem na sua prática docente.

As principais inquietações levantadas relacionavam-se às habilidades necessárias à confecção de uma marionete, a escolha adequada de materiais e os recursos necessários. As discussões possibilitaram uma profícua troca de saberes, pois ainda que todas as educadoras desenvolviam atividades em sala de aula, algumas possuíam mais experiências do que outras na condução de atividades de cunho artístico, ou na elaboração de trabalhos manuais.

O passo seguinte foi a elaboração de um cronograma factível diante do levantado na discussão anterior, assim com o estabelecimento dos critérios de avaliação e o detalhamento dos próximos momentos.

Tais discussões, além de deixarem evidenciados como deve ser realizada a tarefa, constituíram um momento particularmente importante sobre a adequada abordagem do ensino de uma linguagem artística. Dória (2013, p. 72) enfatiza a importância da atitude reflexiva desde os primeiros instantes de uma proposta:

Antes de executarmos o que nos é solicitado, devemos refletir sobre a atividade que estamos propondo para os alunos, o encaminhamento dessa atividade e o objetivo. Como se trata de uma atividade de experimentação e vivência artística, os alunos são convidados a participar com sua sensibilidade e criatividade.

Estas discussões preliminares com clareza dos objetivos e procedimentos são fundamentais para o estabelecimento de uma aliança entre as partes. A avaliação da aprendizagem de qualquer exercício artístico pressupõe espaço para a liberdade e precisa de um ambiente estimulador para que se desenvolva.

Ficou acordado então que a confecção da marionete seria com o material e características de manipulação à livre escolha. Sua confecção envolveria 20 horas de atividades extraclasse. Foi acertado ainda que cada educadora se comprometeria a postar, na

sala virtual da disciplina, pelo menos cinco imagens representativas de diferentes momentos do seu processo de criação, um memorial descritivo – detalhando os materiais e técnicas envolvidas na confecção – e uma biografia da sua marionete, que nada mais era do que a criação de uma narrativa capaz de traçar em linhas gerais aspectos subjetivos sobre a personalidade do objeto construído.

Desse modo, a ferramenta de apoio sala virtual foi plenamente integrada ao desenvolvimento das etapas na realização da atividade, promovendo a socialização dos processos criativos e sua conseqüente ampliação. A adesão do grupo nestas atividades foi total. A socialização do processo de confecção da marionete permitiu a alguns participantes o aperfeiçoamento de suas propostas e em alguns casos até sua completa reelaboração.

Paralelamente às etapas de confecção, transcorreu a disciplina com a abordagem dos demais conteúdos previstos no programa, sendo que dois deles revelaram-se essenciais para a execução do último momento, a saber, o exercício da improvisação teatral e sua formalização através da criação de um roteiro de cenas.

A improvisação, sempre antecedida de exercícios de desinibição e disponibilidade, permitiu o surgimento de um ambiente prazeroso e de confiança, onde a auto expressão e a criatividade puderam ser compartilhadas. Tais momentos fortaleceram os laços colaborativos entre as participantes, pois as atividades eram desenvolvidas em pequenos grupos. Já, por sua vez, a elaboração de um roteiro de cenas, ainda que de forma introdutória, capacitou as participantes a organizar suas propostas dentro do código teatral. Para muitas, aquele foi o primeiro contato com os princípios formais da escrita dramática (divisão de falas entre as personagens, divisão de cenas, indicação de ações – rubricas, etc.).

Metodologicamente, as improvisações foram embasadas na proposta de Viola Spolen (2008). Nelas, as participantes foram habituadas a empregar diferentes aspectos da linguagem teatral por meio das noções: QUE, ONDE e QUEM, elementos essenciais da estrutura dramática e o objeto (Foco). Para que se alcance a solução focalizada para o problema (gênese da situação a ser improvisada), os participantes/jogadores são encorajados a manterem-se atentos ao foco.

As improvisações, assim como os exercícios preparatórios, eram registrados através de fotos e/ou vídeos para posterior publicação na sala virtual da disciplina. Esta sistemática visava a recuperação e reflexão sobre os procedimentos práticos empregados.

Transcorrido o tempo destinado à confecção da marionete, a mesma foi apresentada ao grande grupo. Em círculo, cada educadora relatou como foi a experiência, que técnicas empregou, que materiais usou e pôde demonstrar as possibilidades de manipulação que seu

boneco oferecia. A seguir, procedeu-se a apresentação da marionete, em “primeira pessoa”, transmitindo ao grupo a narrativa que tinha sido criada na biografia. Naturalmente, nascia uma nova característica do boneco, a voz. Estas etapas foram repetidas por todas e finalizadas através de diálogos improvisados entre as demais marionetes.

A rigidez dos primeiros momentos rapidamente deu lugar a um ambiente mais descontraído, onde a criatividade e o prazer dissiparam as inibições iniciais. Por afinidades, foram constituídos seis pequenos grupos que tinham a tarefa de articular, de modo improvisado, as diferentes biografias das marionetes. Isso ocorreu de modo cíclico e sem interrupções, propiciando a fixação de algumas falas ou sequências, mas deixando espaço para a experimentação de novas possibilidades. Encerrada esta fase de exploração, cada grupo buscou outras salas de aulas para discutir os resultados alcançados e formalizar sob a forma de uma cena com Começo, Meio e Fim uma narrativa que seria apresentada no final daquele encontro para a turma.

Alguns grupos optaram por uma organização mais fechada, elaborando falas para cada personagem e detalhando cada cena da sua história. Outros, preferiam esquemas mais livres, construindo apenas um roteiro de encadeamentos a serem improvisados durante a apresentação. Contudo, todos os grupos realizaram ensaios, de modo a verificar na prática o funcionamento de suas propostas, o que se mostrou bastante produtivo, na medida em que todos puderam aperfeiçoar suas cenas. Esse processo de criação das histórias ocorreu sem intervenções, cabendo ao ministrante da disciplina, somente realizar os registros das etapas, que foram postados na sala virtual de apoio, à exemplo do que ocorreu durante a execução de todas as demais atividades práticas.

Terminado o tempo destinado à formalização das cenas, todo o grupo se reuniu para preparar a sala de aula. Organizou-se com as cadeiras o espaço da plateia e com algumas classes cobertas por um pano preto um biombo para esconder os manipuladores e assim definir o espaço destinado a representação.

As cenas tiveram a duração média de 8 minutos e na sua maioria envolviam situações com crianças em idade escolar. Circo, show de talentos e brincadeiras na hora do recreio foram as situações mais recorrentes nas histórias encenadas.

Vale destacar que a avaliação dos resultados apresentados nestas cenas não foi embasada em critérios como qualidade ou quantidade. Já está claro pelo exposto anteriormente que numa atividade artística não se deve julgar se o apresentado é bonito ou feio, se é permitido ou não, se é melhor ou pior do que outro. Porque em arte não existem critérios determinados de beleza, de qualidade ou de superioridade preestabelecidos. Aspectos

mais relevantes a serem considerados dizem respeito à cooperação, à confiança, à liberdade, à criatividade e à alegria próprias daqueles que participam e se reconhecem numa construção coletiva.

## **CONSIDERAÇÕES**

Fundamentalmente, a prática docente aqui relatada preocupou-se em enfatizar os procedimentos mais que os conteúdos em si, pois conscientemente optou-se por dar mais destaque à abordagem na condução do processo de aprendizagem em artes. Neste contexto, a própria definição de ser um professor é posta em discussão, talvez o mais adequado seria a adoção do termo facilitador, ou orientador artístico como propõe Dória (2003) na medida em que todo o processo de ensinar e aprender deve se dar em parceria.

A arte transita por um território onde objetividade, racionalidade e finalidade são aspectos que, muitas vezes, devem ser ultrapassados para que se privilegie o ambiente de experimentação e liberdade. Ainda que esse orientador não precise abrir mão de sua autoridade para organizar o tempo, o espaço e as atividades, sua atitude não se coaduna com uma postura autoritária, na medida em que um espaço de liberdade e experimentação de um trabalho de criação artística pressupõe que o orientador se disponha a se colocar como cúmplice dos processos de criação e experimentação do seu grupo.

A pró-atividade requerida dos participantes para a execução das atividades em grupo e individuais, revelada pelo constante exercício da criatividade, contribui para a construção de novos modelos e ideias a serem implementados nas escolas e para o desenvolvimento da sensibilidade com relação a possíveis dificuldades enfrentadas no dia a dia.

Conhecer não significa necessariamente adquirir conhecimento. Pode também significar experiência, troca, vivência, diálogo. E diálogo é uma das melhores formas de comunicação. Dialogar significa ouvir e falar. Compreender, aprender com o outro. Conhecer o outro e a si mesmo.

A sociedade contemporânea requer que os sujeitos assumam novos papéis e características diante de suas demandas. Se existe algo que caracteriza o atual estágio de nossa sociedade são as mudanças. As formas de relação têm sido outras. Há novas formas de se comunicar, de trabalhar, de se informar e de aprender.

Essas mudanças têm sido provocadas, especialmente nas últimas décadas, pela evolução das novas tecnologias da informação e da comunicação. Contudo, apesar de todo este processo, percebe-se que entre os profissionais da Educação, ainda é muito forte a



resistência à formação de professores a distância, enfatizando a falta de presencialidade, interação como parâmetro para a elaboração de enunciados associados à falta de qualidade.

A convergência entre a modalidade de Educação Presencial e a modalidade de Educação a Distância foi um dos aspectos inovadores no processo aqui apresentado. O modo como foram integradas as duas modalidades de ensino aumentou o conhecimento e reduziu as resistências com relação à educação a distância, mostrando que esta pode ser uma excelente oportunidade para a formação continuada.

Conclui-se que ao integrarem-se as modalidades de educação presencial e a distância na realização das atividades condições coerentes com o objetivo de priorizar-se o processo frente ao resultado no ensino de arte. Desse modo, foi possível ser fiel ao propósito de criar vivências – maior característica do ensino que se utiliza da arte como ferramenta – assim como ampliar o conhecimento, enfraquecendo as dicotomias teoria/prática, educação presencial/educação a distância.

## REFERÊNCIAS

DEGRANGES, Flávio. **Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo**. 3ª ed. São Paulo: Hucitec, 2011.

DÓRIA, Lilian Freury (Org.). **Metodologia do ensino de arte**. Curitiba: InterSaberes, 2013.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. **Metodologia do ensino do teatro**. 9ª ed. Campinas: Papyrus, 2012.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Brecht: um jogo de aprendizagem**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 19, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>> Acesso em: 29 de abril de 2016.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

SPOLIN, Viola. **O jogo teatral no livro do diretor**. Tradução Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Perspectiva, 2008.