

A DECODIFICAÇÃO DE SIGNOS TEATRAIS: A FORMAÇÃO DO ALUNO ESPECTADOR.

Isabel Cristina Oliveira Caldas¹⁰⁰
Robson Rosseto¹⁰¹

Faculdade de Artes do Paraná

Resumo

O objeto de estudo deste artigo é o efetivo papel da escola no desenvolvimento da capacidade de decodificação de signos da linguagem teatral para a formação do aluno espectador. Nesse sentido, realizo uma reflexão sobre as ações capazes de proporcionar o contato do aluno com a obra teatral para ampliar a compreensão da arte como experiência estética. Analiso as implicações do ensino do teatro no espaço escolar e a necessidade do apoio institucional para a concretização do exercício de apropriação dessa linguagem a partir de uma pesquisa bibliográfica e da aplicação de questionário com alunos e professores da rede estadual do Paraná. Identifico o papel do professor e da escola como agentes transformadores para a formação do espectador.

Palavras-chave: recepção; educação; pedagogia do teatro.

Abstract

The subject of the present article is the actual role of the school in developing the ability to decode signs of theatrical language for student education spectator. In this regard, I do a reflection about the actions that can provide the student's contact with the theatrical work to extend the understanding of art as an aesthetic experience. Analyze the implications of teaching theater in school and the need for institutional support for the achievement of exercises for the ownership of such language from a literature review and a questionnaire with students and teachers from the state of Paraná. Identify the role of the teacher and the school as changing agents for the spectator's formation.

Keywords: reception; education; theater pedagogy.

¹⁰⁰ Atriz e arte-educadora, graduada no curso de Licenciatura em Teatro na Faculdade de Artes do Paraná. E-mail: isabelliveira@hotmail.com.

¹⁰¹ Orientador da pesquisa, Mestre em Teatro pela Universidade Estadual de Santa Catarina, professor na Faculdade de Artes do Paraná, membro do GT Pedagogia do Teatro e Educação da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação ABRACE.

A experiência obtida como professora de arte nas escolas de ensino regular do Estado do Paraná apresentou-me o problema relacionado à compreensão de signos teatrais na apreciação de espetáculos, pelos alunos do ensino fundamental e médio. Percebi que a dificuldade de decodificar uma linguagem mais metafórica do que a oferecida pelos meios de comunicação de massa, apresenta-se desde a leitura das obras apreciadas até a elaboração de improvisações e jogos cênicos.

Compreender a escola como espaço de formação, pressupõe também a formação de espectadores capazes de decodificar os signos da encenação contemporânea, proporcionando o contato com as proposições do teatro denominado pós-dramático, onde o público é convidado a ampliar sua capacidade de leitura da cena.

[...] O teatro é afirmado mais enquanto processo do que como resultado acabado, mais como ação e produção em curso do que como produto. [...] O espectador é convidado a tecer elos e a configurar relações. Sua intuição e sua imaginação são convocadas de modo a preencher as inúmeras lacunas configuradas pelo acontecimento que se desdobra diante de seus sentidos. (PUPO, 2006, p. 111).

Ou seja, nessa perspectiva se faz necessário compreender e repensar a ação do espaço escolar na formação desses novos espectadores, capazes de dialogar com a cena contemporânea.

Essa pesquisa pretende compreender os aspectos educacionais responsáveis pela dificuldade de transformação na percepção desses alunos, procurando analisar e discutir os entraves na relação entre a cena teatral contemporânea e o espectador. Portanto, essa investigação permeia as implicações sobre a relação entre alunos e a complexidade da arte. E para iniciar o debate destaco as questões de Flávio Desgranges:

Como se estabelece a relação do espectador com a obra teatral? Como provocar o espectador a empreender uma atitude artística, produtiva, em sua relação com o mundo lá fora? Que procedimentos utilizar visando provocar esteticamente a recepção? (2003, p.17)

E a estas indagações eu acresço: Será possível criar a cultura do olhar investigativo sobre a arte dentro do espaço escolar? Qual é o caminho e o que vem sendo feito nesse sentido?

Desde a vinda dos Portugueses para o Brasil, a educação e o teatro encontram-se aliados na formação catequizadora do sujeito. No entanto, tanto o conceito de educação, quanto os diferentes modos do fazer teatral vem sendo incessantemente alterados ao longo da história a partir das transformações técnico-científicas. Assim, a escola que outrora se preocupava somente

com o letramento do indivíduo capaz de decorar regras e normas objetiva hoje, a formação de sujeitos preparados e qualificados para os tempos atuais. Sujeitos estes, que necessitam estar aptos a operar numa sociedade capitalista que exige de seus profissionais a flexibilidade e a polivalência.

Como primeiro espaço de socialização do indivíduo, a escola é responsável por inseri-lo no meio social contribuindo com a manutenção das normas sociais vigentes preparando o 'homem civilizado'. Ou seja, ela é reprodutora dos aspectos sociais, políticos e econômicos de determinada época, e assim, privilegia e dissemina os interesses de uma elite.

A partir da instituição do ensino da arte como área de conhecimento, com a Lei N° 9394/96, o que se observa na atividade docente, a presença de um ensino basicamente voltado para a teorização do teatro, ou seja, há o tratamento desta arte, somente do ponto vista histórico.

Nas práticas arte-educativas do ensino básico, é fácil perceber que a ação que se pretende educativa está voltada muito mais às teorias do teatro do que ao fazer teatro. Esse fato explica ou justifica, em parte, por que a atitude do professor de artes tem se restringido a mediar os referenciais teóricos da produção teatral da tradição com os referenciais culturais dos alunos. [...] O educador tende a se identificar com o papel do sujeito do conhecimento. (ANDRÉ, 2007, p.94)

Para André, "o ambiente escolar é o lugar próprio da educação e para que a arte possa ser exercida com propriedade nesse lugar que não está apropriado a ela, mas a um outro, é preciso que haja um movimento de interação entre educação e arte [...]". (2007, p.93) Deste modo, a autora aponta sobre a necessidade de mudança no trabalho docente no sentido de transformarem-se em agentes culturais dentro do ambiente escolar.

As Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná ressaltam que a educação em arte tem a importância de possibilitar "um novo olhar, um ouvir mais crítico, um interpretar da realidade além das aparências, com a criação de uma nova realidade, bem como a ampliação das possibilidades de fruição." (2008, p.50). O documento reforça que através do teatro, a criatividade, a socialização, a memorização, a coordenação e a oportunidade de se colocar no lugar de outros, experimentando o mundo sem correr risco, são oportunizadas. Sobre este tema PUPO reafirma:

Quando se lança num jogo teatral ou dramático, o jogador é convidado a formular e a responder a atos cênicos mediante a construção física de uma ficção composta por ação, espaço, fala, entre outros elementos possíveis. Essa construção ocorre através de relações que o jogador produz aqui e agora com seus parceiros e com o ambiente, relações que implicam uma intencionalidade, mas incluem também, necessariamente, fatores aleatórios. (2001, p.182)

O ensino das artes no curso regular propõe o trabalho das quatro linguagens – artes-visuais, teatro, dança e música – e a justificativa para a presença dessa disciplina é apresentada como indispensável para a promoção da convivência social, formação da sensibilidade do indivíduo, organização da expressão de grupo, desenvolvimento da capacidade de escuta, enfim, promover a formação do cidadão. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999) afirmam que o ensino das Artes deve levar o aluno a perceber-se integrante, desenvolvendo o conhecimento de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades cognitivas, físicas, éticas e estéticas e para a ampliação de suas inter-relações, promovendo um sujeito capaz de agir em busca do conhecimento e do seu exercício de cidadania.

Acontece que em muitas escolas há a valorização do pensamento lógico, daquilo que está sistematizado, dando prioridade à razão. Duarte Júnior (1985) afirma que a ideia de ensino na escola, está relacionada a um espaço de disseminação de “respostas pré-fabricadas” de questões que tem pouca relevância na percepção dos educandos. Ou seja, a escola é o espaço em que o conteúdo (signos codificados) deve ser depositado nos alunos, para construir nesses indivíduos uma lógica sobre o mundo real e que nem sempre ganham significação para os alunos. Sobre isso, Paulo Freire nos assegura:

Uma das tarefas essenciais da escola como centro de produção sistemática de conhecimento, é trabalhar criticamente a inteligibilidade das coisas e dos fatos e a sua comunicabilidade. É imprescindível, portanto que a escola instigue constantemente a curiosidade do educando em vez de "amaciá-la" ou "domesticá-la". É preciso mostrar ao educando que o uso ingênuo da curiosidade altera a sua capacidade de achar e obstaculiza a exatidão do achado. É preciso por outro lado e, sobretudo, que o educando vá assumindo o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas o de receptor da que lhe seja transferida pelo professor. (2002, p.78)

E nesse caso, a inteligibilidade da experiência estética do teatro, não pode ser transferida, depositada. Ela só ocorre diante da presença do objeto. A arte por seu caráter privilegia a esteticidade das coisas, segundo Marcos H. Camargo “[...] resulta da cognição sensível (aistesis) do objeto”, seu compromisso está em manifestar “[...] as impressões acidentais do mundo real”. (2011, p. 6)

Nesse sentido, o autor analisando a arte do ponto de vista semiótico, nos acrescenta que:

O signo lógico [...] tem sempre uma *finalidade*, qual seja a de representar (*a priori*) o conceito de um objeto – trata-se de um *pré-conceito* antecipado por convenção. [...] a lógica tende a apreender o mundo físico aprioristicamente, de

modo a ordená-lo por gêneros, a antecipá-lo por conceituação, isto é, a recriá-lo idealmente. Ao invés disso, a esteticidade das coisas não pode ser prevista, porque ela não ocorre antecipadamente – trata-se de uma forma concreta existente no espaço-tempo -, mas apenas no momento mesmo em que é experimentado pelo fruidor-intérprete. Assim, a esteticidade das coisas (ex.: obra de arte) [...] não tem finalidade no horizonte, por ser uma experiência presencial – e não uma reflexão. A estética, mais vinculada ao singular, é uma forma de ‘física’ que tende a apreender o mundo fenomênica e empiricamente. (CAMARGO, 2011, p. 6 e 7, grifos do autor).

Enquanto a escola trás em seu bojo, a sistematização da vida ideal, “[...] A esteticidade é uma quebra da ordem probabilística da lógica, por que está vinculada à originalidade do singular. [...] só ocorre na medida em que se rompe com as regras, normas, uniformidades.” (Idem, p.8). O ensino do teatro, nesse aspecto, deve promover a libertação da lógica.

Ora, como então encontrar no ensino formal, a complementaridade do conteúdo (lógico) com a forma (aesthesis), quando na história da humanidade (desde Platão até o pensamento Iluminista que predomina na Educação até os dias atuais) há a valorização da mente, sobre o corpo, da razão sobre a paixão?

As Diretrizes Curriculares de Arte para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio do Estado do Paraná (2008) apontam para o problema ocorrido na década de 90 quando, segundo o documento, as capacitações de professores da Rede Pública realizadas em Faxinal do Céu, eram constantes as atividades artísticas desprovidas de conteúdo, com foco de caráter motivacional e de sensibilização. Este documento ressalta a importância de compreender a arte como campo de conhecimento sistematizado, que contemple as dimensões artística, filosófica e científica. Temos aí, novamente o privilegio do conteúdo sobre a forma, visto que a afirmação da importância da arte passa novamente pelo crivo do logicismo.

É possível compreender que toda atividade artística, carrega em si aspectos históricos, sociais e filosóficos, porém experimentar a arte, não significa necessariamente encaixotá-la em conceitos. É possível que diante da obra, encontremos referências do já apreciado, no entanto, partir em direção à obra à procura da logicidade, pode gerar no receptor a apatia, ou somente a reprodução da convenção, em detrimento da experiência estética.

Diante da efemeridade da arte, história e filosofia são pensamentos convencionalizados, entretanto, o processo de significação em arte, só ocorre a partir da experiência dos sentidos. É na experiência dos sentidos que se dá o desenvolvimento da capacidade de abstração do indivíduo. Portanto, é a partir da experiência com o concreto que a criança formula e articula o pensamento de futuro adulto.

Neste momento cabe destacar o estudo de Jean Piaget (1967), que descreveu o

desenvolvimento cognitivo da criança em quatro etapas ou períodos: sensório- motor (do nascimento até os dois anos de idade), pré-operatório (02 a 07 anos), operatório concreto (07 a 11 anos) e operatório-formal (11 a 17 anos).

Cada uma destas etapas apresenta características específicas na relação do sujeito com o mundo em que se insere, de acordo com seu desenvolvimento cognitivo. Período sensório motor é aquele que vai desde a obtenção do controle motor e exploração do meio físico através dos sentidos. Em seguida ocorre o período pré-operatório que se caracteriza pelo desenvolvimento da habilidade verbal, imitação e capacidade de simbolizar objetos ausentes. No período que se sucede, operatório-concreto, a criança se encontra apta a lidar com questões abstratas necessitando ainda do material concreto, e na última etapa, operatório-formal, ela está pronta para raciocinar logicamente. Ou seja, é um processo de desenvolvimento, no qual o sujeito está em constante busca de encontrar novas significações em sua relação com o mundo.

No campo da fruição da arte, o espectador, muitas vezes, retoma as fases iniciais de seu desenvolvimento apontado por Piaget, explorando os sentidos, desconstruindo a lógica de alguns símbolos, concretizando questões abstratas e abstraindo seu raciocínio lógico, em busca de re-significar a obra.

No âmbito do ensino do teatro e da experiência teatral no ensino regular, é possível notar a dificuldade desse adulto em conceber e reformular novas significações, em re-significar e conseqüentemente em decodificar os códigos da cena contemporânea, uma vez que esta solicita do espectador o mesmo movimento realizado nas primeiras fases do desenvolvimento cognitivo – a investigação dos sentidos. Em minha experiência docente nos ensinos Fundamental e Médio da rede estadual do Paraná, observei que muitas vezes os alunos se mostram aprisionados aos pré-conceitos instituídos pelo conhecimento logicista ou aos estereótipos apresentados pelos meios de comunicação de massa. Quando solicitados à leitura de suas produções ou das produções de espetáculos, em geral, se mostram apáticos e temerosos diante da execução ou da apreciação das manifestações estéticas. Certa vez, num exercício de *fisicalização de objetos imaginários*¹⁰², uma aluna do Ensino Médio (2010), se recusando a participar da vivência proposta, justificou “não ser doida, para ficar utilizando objetos que não estavam presentes” e solicitou que eu desse a ‘matéria’ na lousa. Essa experiência revela indícios sobre a concepção de escola que está compreendida pelo aluno.

Desgranges (2006) analisa a atitude do receptor em sua relação com a obra teatral, dividindo-a em três fases: o reconhecimento do signo; a decodificação deste, e finalmente, sua interpretação, relacionando-o com os demais signos visuais e sonoros presentes na encenação. E

¹⁰² Jogo sistematizado por Viola Spolin, no livro *Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin* (2001).

para que haja tal interpretação do teatro contemporâneo se faz necessário munir o espectador com técnicas, apreciação e experiência teatral, bem como desenvolver a autonomia na leitura de tais obras.

Nesse aspecto, o evento no qual atuei como arte-educadora no ano de 2011 – O Festival Brasileiro de Teatro - demonstra preocupação em formar plateias e aumentar a aproximação do público com o teatro, tendo como principal compromisso democratizar o acesso a bens culturais, com a apresentação em teatros, praças e feiras.

O evento oferta de espetáculos gratuitos e apresentações exclusivas para alunos da rede pública, além disso, ocorre o trabalho de preparação destes alunos para a recepção do espetáculo que estaria sendo oferecido. O desenvolvimento dessa proposta aconteceu a partir da apresentação de intervenções e uma conversa-oficina nas escolas – no qual foi realizado um debate pós-apreciação para a troca de impressões. E para analisar a recepção os alunos também receberam um questionário que tratava das impressões sobre o musical “O negro a flor e o rosário” de Maurício Tizumba.

Uma das questões que deu suporte a este artigo refere-se justamente a compreensão do assunto central do espetáculo, visto que este musical contava com uma estrutura não linear, de recortes sobre a cultura afro-brasileira. Os espectadores analisados responderam um questionário com perguntas estruturadas e não estruturadas, com a possibilidade de dissertar sobre a sua opinião. Ao longo da coleta de dados, analisei 100 questionários, desses apenas 9% dos alunos manifestaram-se livremente, enquanto 91% dos alunos se limitaram a assinalar as alternativas presentes nas questões estruturadas. Destes, 64% tiveram uma compreensão mais aproximada da proposta do espetáculo, 15% equivocaram-se completamente acrescentando substantivos como “preconceito racial e história de Curitiba” à análise, 3% se manifestaram do ponto de vista da religiosidade e 12% afirmaram que o tema central da peça era a história dos africanos no Brasil, quando na verdade o tema era a cultura afro-brasileira. Isso demonstrou que houve uma dificuldade de lançar um olhar sobre o objeto como um todo. Constatei que em suas leituras os signos não se articularam entre si, não houve um diálogo.

Mesmo sabendo a priori que o espetáculo apresentado era um musical, que tratava da cultura afro-brasileira e que utilizava em cena elementos próprios desta cultura (como o afoxé, o atabaque e o tambor) 36% dos alunos afirmaram que a música não havia sido um instrumento importante no espetáculo. Vale salientar que 33% destes alunos de Ensino Médio nunca tinham ido ao teatro.

Apesar dos números apresentados nesta pesquisa, referentes ao questionário, no contato posterior à ida ao teatro, os alunos de uma das escolas solicitaram um bate-papo como

fechamento do projeto, no qual tivemos um diálogo com muito de entusiasmo, e com observações muito relevantes no que tange a análise do espetáculo. O que talvez revele a dificuldade na expressividade escrita desses alunos.

Em outro questionário aplicado em duas turmas de ensino médio da rede estadual do Paraná, 75% dos 32 alunos que responderam ao questionário, indicaram achar necessária a presença desta linguagem nas aulas de arte, apontando principalmente sua importância para o divertimento e para possibilidade de auxiliar na desinibição. Menos da metade dos questionários – 23% assinalaram para a função social do teatro, no que diz respeito ao pensamento crítico. Dos pesquisados, 30% ressaltaram que essas aulas deveriam ocorrer no contra turno em uma sala especial. Por outro lado, pude constatar que a frequência de contatos dos alunos com a produção teatral, quando proporcionada, se resume à média de um espetáculo/ano, sendo que esse contato se dá dentro da própria instituição. O ensino do teatro e suas especificidades não se apresentam nas aulas de Arte e de modo geral, a escolha e acompanhamento desses espetáculos, não são realizados pelo professor que ocupa essa cadeira.

O que se observa com esses dados, é que nessa conjuntura a escola cria poucas condições de acesso ao teatro, e tampouco tem fornecido ferramentas para a interpretação desses eventos, além de não oferecer os meios necessários para que seus educandos tenham a possibilidade e vontade de se apropriar da linguagem, para assim, poder decodificá-la. Talvez essas afirmativas revelem o perfil da relação da instituição escolar com a apreciação dos espetáculos. O ponto de partida para a presença dessa linguagem no âmbito escolar, bem pode ser o do divertimento como já apontava Brecht. Mas deve também viabilizar a formação do senso crítico apurado desse espectador.

[...] Tornar o espectador iniciante mais íntimo da arte teatral e estimulá-lo para um mergulho divertido amplia sua capacidade de apreender o espetáculo e favorece a sua socialização, seu acesso, seu acesso ao debate contemporâneo, sua integração e participação sociais [...] (DESGRANGES, 2003, p. 36)

Esse mesmo questionário foi aplicado no Colégio Estadual do Paraná (CEP). Colégio que tem em sua estrutura a Escolinha de Arte que foi fundada há 64 anos. O espaço onde se encontra instalada a Escolinha é localizado no subsolo do colégio e serve de lugar para realização das aulas curriculares de artes e, também, para os encontros dos grupos artísticos da própria instituição, como o coral, a banda, o salão de Arte e o Grupo de Teatro Gruta. Esse é um diferencial importante do estabelecimento, pois tem tornado possível ao aluno do Ensino Regular um maior contato com as diferentes linguagens artísticas, uma vez que esses passam a vivenciar a disciplina

curricular obrigatória de artes em salas ambientadas, sendo orientados por professores especialistas em cada área. Além disso, nessa escola o ensino das artes encontra-se apoiado pela própria instituição, que oferece também cursos extracurriculares, nos quais se cumpre o papel fundamental de difundir a cultura e propiciar o conhecimento de modalidades artísticas a toda comunidade interessada, seja ela formada por alunos do CEP ou pessoas da comunidade.

No CEP - diferente dos resultados obtidos na escola estadual outrora mencionada - os 35 alunos dos Ensinos Fundamental e Médio, que responderam ao questionário apresentaram outra realidade: 65% dos alunos apontaram para a importância do ensino do teatro também como instrumento para o desenvolvimento do pensamento crítico e 82% para sua função de entretenimento. Além disso, 90% afirmaram a importância do ensino do teatro no currículo. Afirmaram que vão ao teatro pelo menos uma vez a cada semestre, e assinalaram que manifestações artísticas sempre ocorrem no espaço escolar. Este quadro apresenta a valorização que a instituição dá ao acesso às produções teatrais.

No questionário aplicado aos professores, dos doze professores que responderam a pesquisa – a maioria contratada em regime PSS na Educação Estadual e 84% com formação em Artes Cênicas - somente os dois professores do CEP expuseram uma realidade em que havia uma preocupação institucional com o ensino do teatro na escola.

É discrepante a diferença de acesso proporcionada pelas distintas instituições. Pode-se tentar justificar tal realidade, apontando para o fato de o CEP estar localizado na região central de Curitiba, no entanto, é relevante considerarmos a importância do apoio institucional, na efetivação do teatro no espaço escolar, como nos afirma uma professora da instituição, quando perguntada sobre a relação do colégio com o ensino do teatro na escola: “A relação é exemplar. Poucas escolas oferecem a oportunidade de praticarmos única e exclusivamente nossa área de formação”. (2011) Ou a afirmação de um segundo professor:

No Colégio Estadual do Paraná, o teatro tem muito apoio, se comparado com outros Colégios em que já trabalhei [...] Existe também uma verba para custeio das montagens, que são muitas: três turmas do noturno, quatro turmas do diurno e mais três montagens do GRUTA (Grupo de teatro Amador do CEP). Temos também apoio dos outros professores de Arte que em sua maioria, são profissionais e auxiliam na concepção da peça se forem solicitados. E finalizando, o Colégio possui um teatro para as apresentações. Todos os aspectos mencionados são fundamentais para que se possa trabalhar e discutir o ensino e o fazer teatro no ensino médio quanto nas oficinas livres. (2011)

Os outros – 83% dos profissionais pesquisados - relataram a desvalorização do ensino do teatro como linguagem. Perguntada sobre a relação da instituição de ensino com o ensino do

teatro na escola uma professora afirma:

Na verdade o teatro é sempre colocado como meio de se aprender algo, para a escola ele é sempre o veículo e não um conhecimento específico. Cada escola é um universo, neste ano estou atuado em cinco escolas e em cada uma delas a visão da direção é diferente. Algumas escolas incentivam o teatro, mas ele tem que ter um tema, ou seja, uma moral - meio ambiente, diversidade, bullying, etc [...] Em outras escolas o teatro atrapalha, faz barulho, bagunça a sala e por isso não é bem visto, outras acham legal, mas não se envolvem no sentido de criar uma estrutura para a realização de peças. (2011)

Outro professor ainda relata que identifica três grandes dificuldades em se trabalhar teatro na sala de aula:

[...] primeiro a falta de costume deles com esse tipo de aula; segundo o trauma que alguns alunos desenvolveram quando foram obrigados a atuar, em algum momento de sua vida escolar, sem preparo por algum professor de outra disciplina; e terceiro a distância do teatro na vida deles - a maioria nunca assistiu à peças teatrais. (2011)

Diz ainda que no ano corrente dessa pesquisa, em 2011, conseguiu levar quatro turmas para ver apenas uma peça, e que em outra escola em que atua não viu nenhuma apresentação teatral sendo ofertada.

A questão da compreensão de disciplina (no sentido de comportamento) detida pela escola também aparece no relato dos pesquisados, como afirma uma terceira professora: “[...] em geral reclamam de barulho e intervenção da disciplina. Preferem aulas de artes menos tumultuosas, tipo desenho, assistir filmes, etc.”. (2011) Em função deste diagnóstico, cabe destacar que,

[...] A presença de um professor formado em teatro, que vai conduzir as práticas de expressão e leitura [...] Pode ser de grande valia. Porém [...] É necessário que todos os educadores de uma escola estejam sensibilizados para a experiência artística [...] (DESGRANGES, 2003, p. 71).

Desgranges (2003) ressalta a importância da sensibilização de toda a equipe escolar no desenvolvimento de projetos de formação de espectadores, de forma que o professor de teatro esteja apoiado institucionalmente. Aponta para a necessidade de que a inclusão da disciplina no currículo não esteja “para escolarizar o teatro, aprisionando este àquele” e que esses professores sejam principalmente “[...] ‘despertadores’ ou propositores de efetivas experiências artísticas [...]”. (p. 71) Entretanto o que é possível perceber com a realidade exposta nas respostas aos questionários é que muito ainda há de ser feito para se efetivar o ensino do teatro no currículo das

escolas.

Com relação à receptividade dos espetáculos e às improvisações desenvolvidas pelos alunos - segundo os professores - há uma tendência à utilização de uma linguagem mais realista, mais próxima da linguagem televisiva. O que diante do exposto justifica-se na inacessibilidade da linguagem artística na maioria das instituições.

Nesse sentido, o acesso à educação estética, a partir do ensino da arte na escola pode levar a uma formação fundamentada na compreensão do mundo e da vida que nele vivemos trazendo à escola um espaço para o jogo da construção dos sentidos.

As indagações que impulsionaram a escrita deste artigo, dentro da perspectiva do papel da escola e dos possíveis caminhos para o desenvolvimento do olhar investigativo do aluno sobre a arte e os códigos teatrais, talvez encontrem algumas direções, hoje, no Paraná, no modelo representado pelo CEP.

Não é a regra, mas a maioria dos estudantes do CEP gosta do ambiente da Escolinha de Arte (curricular ou oficinas). Muitos deles acabam descobrindo uma série de possibilidades e se aproximam de tal forma, que se direcionam para o ensino superior na área de Arte, ou passam a frequentar espaços de produção, exibição e consumo de arte e não raro transformando seus espaços de atuação. São muitas as alegrias e muitos os problemas que diariamente enfrentamos na “defesa” do território ameaçado da arte, inclusive pelos outros professores. (Fala de um professor) (2011)

Ou seja, um ambiente que valorize a arte, seus profissionais e suas especificidades reservando, não somente um espaço físico para o evento, mas também um espaço reservado à autonomia e ao perfil subversivo da arte. Um espaço para a discussão e investigação dos possíveis significados, que as diferentes composições podem apresentar.

Claro, que esta discussão, não se esgota aqui. Muitos são os desafios para a inclusão do ensino do teatro dentro do currículo. Nesse sentido, destaco que é de suma importância abrir espaço para que haja um diálogo entre o educando e a arte, um espaço para a ampliação de seus códigos pessoais, e principalmente propiciar o contato direto com o materialismo abstrato da arte, para potencializar a decodificação de seus signos.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Carminda Mendes. **Escola é lugar para Artes**. V Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós Graduação em Artes Cênicas. ABRACE. Belo Horizonte – UFMG – Escola de Belas Artes. Revista Mosaico, 2008 in

<http://www.portalabrace.org/vcongresso/textos/pedagogia/Carmina%20Mendes%20Andre%20-%20ESCOLA%20e%20LUGAR%20PARA%20ARTES.pdf> – acesso em 29/03/2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, DF: MEC, 1999.

CAMARGO, Marcos H. **Princípios da AISTHESIS**. Biblioteca on-line de ciências da comunicação. Disponível em: http://www.bocc.ubi.pt/_esp/autor.php?codautor=1945. Acesso em: 25/09/2011

DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do espectador**. São Paulo: Hucitec, 2003.

_____. **Pedagogia do Teatro: provocação e dialogismo**. São Paulo: Hucitec, 2006.

DUARTE JUNIOR, João-Francisco. **Por que arte-educação?**. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2002.

PARANÁ, Governo do Estado do. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares de Arte para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio**. Curitiba: SEED/DEB, 2008.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Editora Forense, 1967.

PUPO, Maria Lucia. **O Lúdico e a Construção do Sentido**. Sala Preta: Revista do Departamento de Artes Cênicas da ECA-USP, São Paulo, SP, n. 1, 2001.

PUPO, Maria Lúcia. **Sinais de teatro-escola**. Humanidades, Edição Especial Teatro Pós-Dramático, Editora UNB, Nº 52, Nov. 2006, p. 109-115.

ACEITE: 05/03/2013