

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PEDAGOGIA DA ARTE
EDIÇÃO 2012

WILLIAM FERNANDES MOLINA

**FORMAÇÃO DE ESPECTADORES NA ESCOLA:
prática ou utopia?**

Porto Alegre
Janeiro de 2013

WILLIAM FERNANDES MOLINA

**FORMAÇÃO DE ESPECTADORES NA ESCOLA:
prática ou utopia?**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Pedagogia da Arte como requisito para obtenção do título de Especialista em Pedagogia da Arte.

Orientador: Prof. Dr. Gilberto Icle

Porto Alegre
Janeiro de 2013

AGRADECIMENTOS

Ao finalizar este trabalho, agradeço...

... aos meus pais pelo apoio sempre dedicado a mim, cada um a seu modo.

... aos professores que se dispuseram a conversar comigo sobre as experiências que tiveram indo ao teatro com seus alunos. Sem a sua colaboração este trabalho estaria incompleto.

... ao meu orientador pelos conselhos dados e revisões feitas ao longo da escrita.

... aos colegas da turma de Especialização em Pedagogia da Arte pelas criações, improvisações, apresentações, inovações, batucadas, cantorias, danças, ensaios, vídeos, etc. Enfim, obrigado por tornarem as noites de aula sempre divertidas.

... aos professores do curso de Especialização em Pedagogia da Arte que fizeram valer todas as noites de aula com seus ensinamentos e experiências compartilhadas.

... aos amigos por entenderem que, mesmo em época de férias, meu tempo tinha de ser dedicado à redação deste trabalho.

... e, finalmente, mas não menos importante, ao Matheus que sempre disse que este trabalho iria ficar muito bom, mesmo antes de eu ter escrito sequer uma página. Obrigado, sempre, pelo apoio, amizade, carinho, enfim, por tudo.

RESUMO

Este trabalho aborda a formação de espectadores a partir das práticas desenvolvidas por professores em instituições de ensino da cidade de Porto Alegre. A partir da noção de *pedagogia do espectador*, de Flávio Desgranges, principalmente, as atividades realizadas por esses profissionais antes e depois da assistência a espetáculos teatrais, são descritas e analisadas, buscando-se estabelecer suas possíveis relações com um processo de formação de espectadores de teatro. Foram ouvidos quatro professores, dois com formação em Língua Portuguesa e dois formados em Teatro, que relataram as experiências que tiveram com seus alunos nas idas ao teatro. Após o estudo e a análise dos depoimentos, constatou-se que a formação de espectadores na escola pode acontecer de maneira mais completa com a presença de um professor de Teatro que, no seu trabalho, é capaz de oferecer aos alunos a prática teatral e, por conseguinte, o reconhecimento da linguagem do Teatro, o que torna o olhar do espectador mais especializado.

Palavras-chave: Teatro. Educação. Espectador. Escola.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	5
1 POR QUE ESTUDAR A FORMAÇÃO DE ESPECTADORES	7
1.1 A CRISE DE PÚBLICO NO TEATRO	10
1.2 A NECESSIDADE DO TEATRO	11
2 TEATRO, ESPECTADORES E ESCOLA	15
3 O TEATRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA	19
4 O ESPECTADOR <i>REAL</i> E SUA FORMAÇÃO	23
4.1 POR UMA <i>PEDAGOGIA DO ESPECTADOR</i>	24
4.1.1 Práticas de formação de espectadores	26
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	31
6 ANÁLISE E RESULTADOS	33
6.1 AS ENTREVISTAS: DESCRIÇÃO E ANÁLISE	33
6.1.1 “Eles têm uma tendência a querer fazer teatro”	34
6.1.2 “Eles adoram esse tipo de coisa”	37
6.1.3 “De repente, tu olhando, tu <i>se dá conta</i>”	42
6.1.4 “Quem topa ir ao teatro?”	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	52
APÊNDICE	55
APÊNDICE A - ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA	56

APRESENTAÇÃO

A formação de espectadores de teatro, bem como de outros campos da Arte, está presente na escola – ou, pelo menos, deveria. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), uma das tarefas do ensino de Teatro na escola é a da observação, apreciação e análise das suas diversas manifestações. Essa é a forma como os PCN caracterizam a função de apreciação estética de produtos culturais que cabe ao Teatro desempenhar. Mas, tomando por base as teorias de Desgranges (2010) para uma *pedagogia do espectador*, será que, na escola, o processo de formação de público e de espectadores de teatro se efetiva realmente? A partir dessa inquietação inicial é que se desenvolveu a presente pesquisa.

O contato do pesquisador com os estudos do espectador teatral se deu na graduação quando elaborava o projeto para o trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Teatro na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Nessa oportunidade, o trabalho realizado foi uma investigação, a partir da opinião dos espectadores, dos fatores que propiciavam a identificação do público com um espetáculo direcionado aos adolescentes. Como um dos resultados obtidos, constatou-se o importante papel da escola na promoção de idas ao teatro com os seus alunos, o que se torna, para muitos, a primeira experiência tanto com a prática teatral quanto com a casa de espetáculos.

Ao partir desses resultados e visando continuar os estudos do espectador de teatro, definiu-se, para este trabalho, o seguinte problema: em que medida as práticas da escola e dos professores com os alunos, realizadas antes e depois da assistência a um espetáculo de teatro, colaboram para um processo de formação de espectadores? O objetivo geral desta pesquisa, então, foi averiguar se as escolas desenvolvem atividades com seus alunos que possam se enquadrar em um processo de formação de espectadores. Como objetivos específicos encontravam-se: aprofundar os estudos sobre formação de espectadores, identificar as temáticas mais presentes nos espetáculos assistidos pela escola e averiguar se existem diferenças entre as instituições que possuem um(a) professor(a) de Teatro e as que não possuem, no que diz respeito às práticas de formação de espectadores.

Antes de tratar da formação de espectadores praticada (ou não) em âmbito escolar, discute-se a respeito da necessidade de um estudo como este e da própria necessidade do Teatro. A partir do questionamento de Denis Guénoun (2004) sobre o que mantém o teatro vivo é que se

constrói o primeiro capítulo deste trabalho. Nessa seção também se justifica, inicialmente, a importância de um estudo sobre o tema ao qual este estudo se propõe a elucidar.

A forte relação entre escola e assistência a espetáculos teatrais é tema do segundo capítulo deste trabalho. Nessa parte, fala-se a respeito das características do contato entre as instituições escolares com o teatro e do que elas levam em conta quando optam por algum espetáculo. Dando sequência à temática teatro e escola, expõe-se, na terceira seção do estudo, o que dizem as leis, projetos e iniciativas educacionais em relação ao papel do Teatro na Educação.

O quarto capítulo desta monografia oferece um embasamento teórico sobre o tema desta pesquisa, tratando, assim, dos estudos acerca do espectador teatral e das práticas para a sua formação. Para tanto, utilizam-se os conceitos de *espectador real* e de *competência teatral*, de Marco De Marinis (2005), e de *pedagogia do espectador*, de Flávio Desgranges.

Em seguida, apresenta-se a metodologia adotada neste trabalho, que contou com pesquisa bibliográfica para a fundamentação das teorias utilizadas na análise dos dados, principalmente no que diz respeito aos estudos do espectador, de sua formação e dos projetos existentes que tratam desse tema. A coleta de dados primários se deu por meio de entrevistas semiestruturadas com professores das redes pública e privada de Educação Básica da cidade de Porto Alegre que já haviam levado seus alunos ao teatro.

Por fim, as análises das conversas com os professores e as relações de seus relatos com as teorias estudadas são expostas. Assim, traçam-se as considerações finais deste trabalho que discute a formação de espectadores na escola.

1 POR QUE ESTUDAR A FORMAÇÃO DE ESPECTADORES?

O que é preciso para que o teatro aconteça? Para que exista teatro é necessário que um indivíduo transite por um espaço vazio e seja observado por alguém (BROOK, 2002). Essa, portanto, é a tríade indispensável para que o evento teatral se realize: espaço, ator e espectador. Isso não significa que quando não há um observador das ações do ator não exista teatro. Nesse caso, o que acontece é um ensaio, que, claramente, lida com todas as questões teatrais, técnicas e instrumentais próprias do fazer teatral, porém a realização do acontecimento teatral só se dá quando um observador, ao menos, pode se relacionar com o que lhe está sendo mostrado¹. O teatro é um processo comunicativo que acontece *em presença* (DE MARINIS, 2005).

Por ser um evento que acontece ao vivo, um espetáculo teatral acaba se refazendo a cada apresentação, pois depende da participação da plateia. Por isso é que se pode dizer que o teatro é um acontecimento único e efêmero. Diferentemente de uma sessão de cinema, por exemplo, na qual a presença ou a ausência de um grande número de espectadores não altera a experiência da assistência, pois o filme, gravado, é exibido da mesma maneira, estar em um teatro com a plateia repleta é diferente, pois o público incendeia o espetáculo (DESGRANGES, 2010).

Assim, o público presente faz o espetáculo acontecer e é a sua participação que enriquece o diálogo entre encenação e espectadores. Reconhecida a necessidade do observador enquanto elemento necessário ao evento teatral, então, justifica-se um estudo que aborde caminhos para a formação de espectadores, pois a presença de uma plateia ativa, crítica e conhecedora da linguagem é que completa o processo teatral.

Formar espectadores, por conseguinte, demanda criar e estimular nas pessoas o desejo pela experiência artística para que, assim, capacitem-se para dialogar com as obras – espetáculos – e, também, com os fatos da vida. Ser espectador é deter o conhecimento necessário para extrair significados individuais daquilo a que se é exposto, o que, certamente, confere autonomia aos sujeitos.

¹ A presença física de atores no espaço da representação também vem sendo questionada como essencial à existência do Teatro. Maíra Castilhos (2012), em sua dissertação, por exemplo, analisa o espetáculo “Os Cegos”, de Maurice Maeterlinck, encenado por Denis Marleau, no qual os atores não estão presentes fisicamente em cena. O que se vê são projeções de seus rostos em máscaras espalhadas pelo palco. Assim como a necessidade de atores no palco pode ser desafiada, o que falar de espetáculos que podem ser assistidos pela internet? Isto é teatro? Esse, certamente, é um universo aberto a mais estudos.

Brecht (*apud* DESGRANGES, 2010) defendia que era necessário trabalho para que a leitura crítica e a capacidade de compreensão de uma obra de arte fossem desenvolvidas. De acordo com ele, "a observação da arte só poderá levar a um prazer verdadeiro, se houver uma arte da observação" (BRECHT *apud* KOUDELA, 2010, p.16). Assim, o autor acreditava ser necessário ampliar o acesso ao teatro às pessoas, formando, dessa forma, um grande círculo de iniciados, ou seja, conhecedores da linguagem do teatro e da arte.

Ao mesmo tempo em que o teatro precisa do olhar do observador para travar um diálogo, ou seja, comunicar/provocar/inquietar, essa Arte sobrevive da frequência de público em suas produções. Grupos, companhias, escolas de teatro têm que se manter a partir de incentivos realmente monetários. É preciso vender ingressos. No entanto, há algum tempo, vem-se falando em uma crise de espectadores no teatro. É claro que existem iniciativas governamentais que concedem investimentos para alguns projetos em teatro escolhidos. Mas outras produções que não contam com esse apoio, igualmente, precisam sobreviver. Atores e demais artistas de teatro (diretores, dramaturgos, iluminadores, cenógrafos, figurinistas, etc.) são profissionais que trabalham e merecem remuneração.

Logo, formar espectadores diz respeito a estimular nas pessoas (cidadãos comuns, de todas as classes, de todas as experiências e não apenas um pequeno grupo de iniciados) o gosto pela apreciação e pelo debate artístico, pela experiência como espectador de teatro. Além disso, investir na formação de espectadores pode assegurar a manutenção do teatro.

No entanto, não se fala aqui na sobrevivência do teatro, pois se acredita que ele nunca vai "morrer". O teatro evolui com o tempo. Surgem novos modos de se colocar em cena, de estabelecer uma comunicação com o público, de envolver e distanciar os espectadores. Nem mesmo com o advento de meios como o cinema e a televisão o teatro deixou de existir. O que acontece é que o teatro vem sendo cada vez mais teatro, pois ele não deve intencionalmente atender às expectativas do público acostumado a outras mídias e que vai ao teatro para assistir a produções com o mesmo "formato" veiculado na televisão, por exemplo. Sua necessidade é outra². Por isso, é que sempre haverá teatro.

O teatro também não vai desaparecer porque a representação (e a sua necessidade) existe na humanidade desde os rituais primitivos. Pode-se até mesmo pensar a própria vida e o próprio cotidiano como uma representação. Alguns autores trataram dessa questão, como, por

² Tema a ser discutido no subitem 1.2 deste capítulo.

exemplo, o sociólogo Irving Goffman. Este autor comparou a vida a uma representação, a representação da vida cotidiana. Conforme o sociólogo, para se relacionar com outras pessoas, de grupos sociais distintos, os indivíduos podem (ou não) assumir diferentes papéis, sendo sinceros ou cínicos a respeito do que suas imagens representam. Elementos como vestuário, padrões de linguagem, expressões faciais e gestos corporais são usados como uma *fachada pessoal* na interação entre os sujeitos. Goffman (2007) falava do *ator social* que, ao mesmo tempo em que está sendo visto pelo público, é espectador da plateia que o observa. De acordo com o autor, o ator social tem a habilidade de escolher seu palco e seu espetáculo, bem como o figurino que ele usará para cada público. O objetivo principal do ator é manter sua coerência e se ajustar de acordo com a situação. Isso é feito, principalmente, com a interação dos outros atores. Por conseguinte, mesmo não se estando sobre um palco, conforme Goffman (2007), há representação.

Outro autor que também indicou que a representação não é exclusiva aos artistas de teatro foi Augusto Boal. Ele defendia a ideia de que os indivíduos são *espect-atores* (BOAL, 2008). De acordo com o autor, os seres humanos são, ao mesmo tempo, atores e espectadores à medida que agem e também observam. Boal pensa a linguagem teatral como a linguagem humana por excelência, porque:

sobre o palco, atores fazem exatamente aquilo que fazemos na vida cotidiana, a toda hora e em todo lugar. Os atores falam, andam, exprimem ideias e revelam paixões, exatamente como todos nós em nossas vidas no corriqueiro dia-a-dia. A única diferença entre nós e eles consiste em que os atores são conscientes de estar usando essa *linguagem*, tornando-se, com isso, mais aptos à utilizá-la. Os não-atores, ao contrário, ignoram estar fazendo teatro, falando teatro, isto é, usando a linguagem teatral [...] (BOAL, 2008, p.9) [*grifo nosso*].

Para dar acesso à linguagem teatral aos sujeitos – também atores de suas vidas – é que se faz necessário falar em formação de público espectador de teatro. A partir do estímulo às experiências teatrais, o hábito pode se desenvolver. Assim, ao mesmo tempo, os teatros podem ter mais público e os indivíduos podem dialogar com os espetáculos.

1.1 A CRISE DE PÚBLICO NO TEATRO

É inegável que exista teatro hoje, pois há observadores, espectadores. Porém, conforme Guénoun (2004), o espectador sumiu, ficando em seu lugar apenas alguns fanáticos e públicos infrequentes e de fidelidade incerta. De acordo com o autor existe *algum* público, pois não são todas as pessoas que têm acesso ao teatro.

Algun público não é, com certeza, todo mundo nem qualquer um. Algun público corresponde, em primeiro lugar, sempre aos mesmos, escolhidos de fato por critérios de classe, culturais e linguísticos (novamente de classe), e geográficos (sempre de classe, essencialmente). Não os mais ricos nem os mais educados, mas alguns e não outros (GUÉNOUN, 2004, p.145).

Além da seleção financeira apontada por Guénoun (2004), outros fatores aparecem como justificativas para a baixa frequência dos teatros pelos espectadores. Desde a década de 1970 se fala sobre a crise de espectadores de teatro no Brasil. Nessa época, como informa Desgranges (2010) a partir de uma análise feita por Anatol Rosenfeld, o número médio de espectadores por montagem teatral não passava dos setenta. O autor ainda diz que se todos os teatros no território nacional fossem fechados demoraria muito tempo para que algumas pessoas soubessem do fato, enquanto que, para a maior parte da população, isso passaria despercebido.

Por volta de 1970, então, os motivos apontados pelos profissionais envolvidos com o teatro para a escassez de público diziam respeito à concorrência com a televisão (que, além de público, "roubava" atores de teatro que, economicamente, preferiam a TV); à forte presença do cinema estrangeiro; e ao momento político-social, com toda a censura que amedrontava parte da população.

Já no final dos anos 1990, segundo Desgranges (2010), conferia-se a culpa do esvaziamento das salas de teatro ao preço dos ingressos (altos por causa do alto custo das produções); à insegurança e à violência das ruas que não convidavam as pessoas a saírem de suas casas; e a não existência de campanhas de formação de público e de fomento às Artes Cênicas.

Para Desgranges (2010) a baixa frequência de espectadores ao teatro tem suas causas, também, no individualismo, característica da modernidade, pois um evento coletivo se depara com a preferência das pessoas por eventos individuais. E o teatro é, essencialmente, coletivo. Anne Ubersfeld (2005) diz que quando se vai ao teatro nunca se está só. Em seu estudo sobre o

processo comunicativo do teatro, a autora salienta que a mensagem recebida pelos observadores é “refratada (sobre os vizinhos), repercutida, retomada e devolvida em um intercâmbio muito complexo” (UBERSFELD, 2005, p.20). A presença de outros (atores e espectadores) também é parte fundante do acontecimento teatral.

No entanto, hoje, com a expansão da cultura audiovisual, no conforto do lar é possível acessar o mundo com alguns cliques no teclado do computador ou com poucos toques na tela *touchscreen* de telefones celulares e de *tablets*. Atualmente, conforme Stuhr (2011), existe um novo modo de nomadismo. De acordo com a autora os seres humanos continuam viajantes, mas essas “viagens” são feitas através de redes virtuais como a televisão, os filmes e a tecnologia computacional. Percebe-se que o caráter coletivo não aparece diretamente ligado a nenhuma dessas práticas citadas. A tecnologia, certamente, é uma aliada, mas a coletividade é afetada a partir do momento em que, para os sujeitos, o contato midiático é mais importante do que a experiência *real*.

Outro dos motivos citados por Rosenfeld (1993 *apud* DESGRANGES, 2010) para a crise de espectadores de teatro e que ainda pode ser tomado atualmente como forte influência nesse comportamento do público é a falta do hábito de ir ao teatro. Conforme o autor, já que televisão e cinema, principalmente, expandiram-se com força no país antes de a população criar o costume de ir ao teatro, ser espectador vem sendo uma prática raramente passada de geração em geração.

1.2 A NECESSIDADE DO TEATRO

Muitos espectadores buscaram no cinema e, atualmente, o fazem em outros produtos midiáticos dele derivados (televisão, vídeos, publicidade), uma identificação com personagens que não pode acontecer no teatro. Guénoun (2004) diz que é ao cinema que se deve recorrer se o objetivo é ver personagens e com eles se identificar³. Por isso é que o autor afirma que a necessidade do teatro não está na ânsia que as pessoas têm de se verem representadas, pois o cinema consegue fazer isso de forma muito mais realista através de seus enquadramentos, efeitos

³ A esse pensamento a respeito da identificação em teatro exposto por Guénoun (2004) soma-se o entendimento de Pavis (2008) em relação ao tema. Segundo ele, o que acontece no teatro é um princípio de identificação e de catarse, pois, para o autor, “o teatro é também o local no qual o espectador deve projetar-se” (PAVIS, 2008, p.136).

especiais, montagem e demais técnicas e coloca os espectadores frente a uma realidade aparente. Embora se saiba que o que está sendo projetado em uma tela ou veiculado na televisão ou internet seja ficção, o efeito de realidade conquistado é maior do que no teatro que, por sua vez, trabalha com a desmedida do real.

Não há dúvida que, quando um espetáculo inicia, os espectadores (de acordo com sua formação) são transportados para outra realidade, que não a cotidiana. Quando o pano se levanta “o espectador é ‘transportado para um outro mundo’, com seus próprios significados e uma ordem que pode ter relação, ou não, com a ordem da vida cotidiana” (BERGER; LUCKMAN, 1978, p.43). Mas, mesmo que embarquem nessa “viagem” propiciada pelo espetáculo, os espectadores não deixam de transitar entre ilusão e realidade. Ubersfeld (2005) classifica esse processo como *denegação* em teatro, ou seja, deixar-se levar pelo que é mostrado em cena sem abandonar a realidade da vida, o saber-se presente em uma sala de espetáculos e observador de uma obra de ficção. Quando o pano desce, é de se esperar que a realidade predominante – a do dia-a-dia – volte a imperar. Patrice Pavis (2008) complementa essa idéia quando diz que:

enquanto no cinema a fantasia é facilmente ativada e o psiquismo atinge suas camadas profundas, o espectador de teatro está consciente das convenções (quarta parede, personagem, concentração dos efeitos e da dramaturgia); continua a ser o manipulador-mor, o maquinista de suas próprias emoções, o artesão do acontecimento teatral: ele vai por si só em direção ao palco, ao passo que a tela absorve sem remissão o espectador de cinema (PAVIS, 2008, p.140-141).

Em cinema a denegação também acontece, mas é mais fácil o espectador ser “transportado” para a realidade da ficção mostrada na tela devido ao fato de haver a concretude da cena: cenários “reais”, fenômenos naturais, diferentes locações, tempo etc., tudo isso mostrado na tela. Num espetáculo, muitas vezes, a imaginação é convidada a completar a encenação. Imagina-se uma floresta em cena ou uma grande tempestade – isso sem contar objetos e cenários imaginários criados a partir da manipulação e do uso que os atores os dão e das formas que o corpo do ator se relaciona com a substância do espaço (SPOLIN, 2010). O cinema, então, consegue concretizar aquilo que a imaginação apenas sugere.

Mas se o cinema e seus derivados, a partir de características técnicas e de linguagem específicas, conseguem transportar os espectadores “para dentro” da ficção com maior possibilidade, o que resta ao teatro? Já que não cabe a esta arte – se é que alguma vez coube –

proporcionar o encontro do público espectador com figuras imaginárias (os personagens), por que ou para que o Teatro é necessário?

Para responder a essa questão, é preciso entender o que acontece com o teatro, “duplamente, porque ele é duplo: tablado e arquibancadas” (GUÉNOUN, 2004, p.130). Assim, é necessário saber o que o teatro quer ou tem a oferecer nos dias de hoje e a que o público quer assistir. Em cena, o que vigora é o jogo dos atores que não se escondem atrás de personagens, mas mostram que realmente estão representando, principalmente quando se fala do teatro contemporâneo, no qual os personagens são desconstruídos e expostos ao público – assim como a narrativa – aos pedaços. Por isso é que Guénoun (2004) diz que hoje se quer ser ator não mais pelo desejo de encarnar a coragem, heroísmo ou nobreza dos personagens, mas pelo desejo de ser ator, de seu ofício.

O público, por sua vez, conforme Guénoun (2004), vai ao teatro para ver teatro. O que parece uma constatação simples é absolutamente verdadeiro, pois se não se busca mais identificação com personagens o que se espera ver em um espetáculo é a sua realização, partilhar daquele momento único em que um texto, por exemplo, está sendo encenado e desfrutar da maneira como os atores o fazem. De acordo com Guénoun (2004):

Vai-se ao teatro para *ver um espetáculo*, de acordo com a expressão hoje em dia familiar. O que isto quer dizer? Precisamente o seguinte: que a pessoa vai ao teatro com a intenção de que ali lhe apresentem uma *operação de teatralização*. O que se quer é ver o *tornar-se teatro* de uma ação, de uma história, de um papel. Os espectadores de teatro, a fórmula é talvez menos boba do que parece, *vão ao teatro para ver teatro*. Poderíamos mesmo dizer: para ali ver *o teatro*, a incidência, o advento do acontecimento singular do teatro, naquele lugar e naquela hora. Isto é: aquilo mesmo que acontece em cena enquanto cena: as práticas da cena enquanto práticas. Ver *como fazem* aqueles que ali se apresentam (GUÉNOUN, 2004, p.139) [*grifos do autor*].

A partir dessa citação de Guénoun, percebe-se que quem vai ao teatro deseja ver *como* uma história é contada. Porém, é preciso questionar: quem é esse público? Guénoun parece falar de um espectador especializado, que já teve experiências como observador de teatro algumas vezes e que, assim, pode atentar para elementos do espetáculo que vão além da narrativa, situações e conflitos. Pois um espectador iniciante – ou “café-com-leite” (DESGRANGES, 2010) – não detém o conhecimento de obras teatrais para “dar-se ao luxo” de reparar em (ou valorizar) outros elementos que não a linha de acontecimentos do espetáculo.

Por isso, pode-se dividir o público de espectadores de teatro entre aqueles que querem assistir a uma *peça* e aqueles que vão ao teatro para assistirem a um *espetáculo*. Quem vê uma peça interessa-se pela história e pelos personagens. Já quem vai a um espetáculo quer “ver a teatralidade em sua operação própria: a operacionalização, o verter (a *versão*) no teatro, o gesto de levar para a cena uma realidade não-cênica, poema ou narrativa” (GUÉNOUN, 2004, p.140). Conseguir ultrapassar a barreira que divide peça e espetáculo, então, demanda, pelo menos, um conhecimento prático como espectador, um saber que advém da experiência.

Por fim, a necessidade do teatro, como aponta Guénoun (2004), é a necessidade de jogo. Muitos são os jogos existentes: de cartas, jogos físicos, de tabuleiro, entre outros. Mas o jogo do teatro tem uma peculiaridade: ele apresenta a “existência em sua precisão e em sua verdade” (GUÉNOUN, 2004, p. 147). E esse jogo necessita ser compartilhado, pois de nada vale mostrar, expor, exhibir, expor ou apresentar a existência em cena se não houver pessoas que, ao participarem do jogo, completem-no. Para Guénoun (2004):

A necessidade do *teatro que se faz* é necessidade de jogadores, mas convoca companheiros de jogo para *fazerem os espectadores*. Assim, do lado da plateia, também são necessários jogadores que ofereçam ao jogo dos outros a benevolência do seu olhar (GUÉNOUN, 2004, p.148) [*grifos do autor*].

O teatro, então, é um jogo que acontece na relação de atores e espectadores. E ser espectador é mais do que apenas olhar, pois o olhar do observador de teatro necessita ser ativo, por conseguinte, especializado. Dessa forma, abordar a formação dos espectadores de teatro e a educação de seus olhares, certamente, contribui para a instrumentalização de um público que poderá se relacionar com as operações de teatralização de um *espetáculo*, indo além da *peça*. Para que os indivíduos percebam a necessidade do teatro, torna-se importante falar sobre a educação em teatro. E, ao falar de educação, é impossível não falar de escola. Portanto, dando sequência a este estudo, discorre-se a respeito do papel da escola como mediadora no contato entre espectadores e teatro.

2 TEATRO, ESPECTADORES E ESCOLA

Muitos jovens têm seus primeiros contatos com o teatro quando ainda estão na escola. Assim, a experiência como espectadores e como praticantes de teatro, comumente, inicia-se em parceria com essa instituição. Em estudo anterior realizado pelo pesquisador⁴, verificou-se que, no universo investigado, a primeira ida ao teatro se deu junto da escola para 80% dos sujeitos da pesquisa. De acordo com Ferreira (2010), a escola age como uma mediadora de caráter institucional em relação ao teatro.

Em pesquisa realizada por Saez (1989 *apud* DESGRANGES, 2010), indicou-se que o hábito de ir ao teatro se adquire entre doze e quinze anos de idade, momento no qual, segundo o autor, há mais disposição para a recepção. A faixa etária mencionada na pesquisa de Saez é justamente aquela na qual os jovens estão estudando. Por isso, é determinante a experiência da assistência a espetáculos teatrais com a escola, pois jovens que não são incentivados pela família ou por outros meios podem fazer dessa a sua referência para tornarem-se (ou não) frequentadores de teatro. Desse modo, a maneira como se dá a experiência de ver, bem como a qualidade daquilo a que se assiste podem influenciar no comportamento futuro do sujeito espectador. De acordo com Grisa (2009), a apreciação a espetáculos com a escola auxilia também no reconhecimento da linguagem e no encantamento pelo teatro.

Há vezes em que a escola vai ao teatro e outras em que o teatro vai à escola. No primeiro caso o que acontece são os chamados “passeios” escolares que levam alunos entusiasmados para assistirem a algum “teatrinho” – como algumas instituições se referem aos espetáculos de teatro – uma ou duas vezes ao ano. No segundo caso, os espetáculos vão até a escola e a apresentação acontece no auditório, teatro, pátio ou em outro lugar disponível dentro do espaço escolar.

Acredita-se ser mais rica e instigante a experiência de ir ao teatro com a escola, pois nessa vivência entra-se em contato com variáveis que vão além do assistir ao espetáculo. Fernanda Rocha (2012) defende a ideia de que é necessário o estranhamento para que a experiência de ver teatro se torne mais interessante. Então, ir até outro espaço, que não o da escola, proporciona diferentes imagens e sensações aos alunos espectadores. A autora, em estudo

⁴ Trata-se do trabalho intitulado “Adolescência e(m) teatro: um estudo da recepção teatral dos adolescentes em relação ao espetáculo *Adolescer*” (MOLINA, 2011). Dos 50 adolescentes que responderam ao questionário que era um dos instrumentos da pesquisa, 40 disseram que a primeira vez que assistiram a um espetáculo teatral estavam com a escola.

realizado com jovens estudantes⁵, fala dos *viajantes* que, ao irem ao teatro, caminham por territórios desconhecidos e que, por isso, passam a questionar-se, a estranhar aquilo com que se deparam. Assim, a *viagem* se torna um aprendizado natural na medida em que “somos forçados a pensar, a aprender e a construir um novo domínio cognitivo” (KASTRUP, 2001, p.207 *apud* ROCHA, 2012). Além dos *códigos teatrais* que dizem respeito às convenções do espetáculo, os espectadores, de acordo com Rocha (2012), entram em contato com os *códigos do evento teatral*.

Desde o momento de saída da escola, a chegada ao Teatro, a bilheteria, o programa do espetáculo, a espera, o horário de início da peça, a fila, a entrada no Teatro, os três sinais, o escuro, o silêncio, o espetáculo em si mesmo, as intervenções do público, o cumprimento dos atores e a saída do Teatro. Todos esses fatores têm se demonstrado como signos que não passam despercebidos pelos sujeitos-espectadores, ao contrário, necessitam ser questionados e significados por eles mesmos (ROCHA, 2012, p.74).

Os códigos citados acima por Rocha (2010), portanto, só podem ser encontrados em sua totalidade quando é a escola que vai até o teatro. Já quando o espaço de encenação de um espetáculo é o ambiente escolar, segundo a autora, é possível que não ocorra o processo de estranhamento próprio do *viajante*, pois os espectadores já estão familiarizados com o local e, por isso, podem não se sentirem tão conectados ou surpreenderem-se com aquilo a que assistem.

Todavia, indiferentemente da maneira com que uma instituição de ensino opta por oferecer a experiência de espectador teatral a seus alunos (indo ao teatro ou levando o teatro à escola), não há diferença nas intenções da escolha que ela opera. Segundo Taís Ferreira (2010), o que é levado em conta no momento de uma escola definir qual espetáculo será assistido é o seu caráter didático, ou seja, o que pode ensinar para seus alunos. Fica claro que o que se quer ver ensinado em cena são questões diretamente ligadas aos conteúdos que devem fazer parte do currículo escolar, estando relacionados a alguma(s) disciplina(s) ou a outras questões que a escola deseja abordar como, por exemplo, meio ambiente, drogas, importância da leitura, entre outros temas recorrentes nos espetáculos direcionadas ao público escolar.

Conforme Ferreira (2010, p.17), “a assistência a espetáculos surge como uma possibilidade de aula extraclasse, momento de festa e alegria, porém sempre em favor dos objetivos didático-pedagógicos da escola”. Porém, há vezes em que inexistem qualquer outro

⁵ Em sua dissertação de Mestrado, “O hábito habitável: a experiência de ser espectador com alunos de uma escola pública de Porto Alegre”, Fernanda Marília Rocha trata da formação de espectadores a partir da investigação do hábito de ser espectador, proporcionando a 20 estudantes a possibilidade de ir ao teatro e, tomando suas impressões e sensações, verifica que resultados essa experiência traz para os jovens e que contribuições tem a dar na transformação de seus horizontes estéticos.

interesse que não seja fazer uma atividade diferente, divertida, que saia da rotina escolar e na qual o que realmente importa é o entretenimento que ela possa gerar (ROSSETO, 2008).

Na escolha por espetáculos, então, coordenação, direção e orientação pedagógica, basicamente, optam por aqueles que têm algo de proveitoso para seus alunos, deixando de lado interesses em relação à formação de espectadores, apreciação estética e análise dos espetáculos. Em outros momentos a ida ao teatro não é passível de escolha, pois se vai àquele que está sendo oferecido de preferência gratuitamente, pois ir ao teatro (ou levar o teatro à escola) envolve investimentos monetários que, se falarmos da rede pública de ensino, o público escolar não tem como arcar muitas vezes.

A relação entre escola e teatro também envolve algo que vai além da promoção do contato entre jovens e arte. Coloca-se em jogo, igualmente, a conferência de valor, ou seja, de um *status* positivo às instituições que oferecem a experiência de frequentar teatro aos seus alunos, principalmente em se tratando de escolas particulares. De acordo com Ferreira (2010), a oferta de espetáculos ou de saídas pedagógicas ao teatro, muitas vezes, serve como parâmetro para que pais matriculem seus filhos em instituições de ensino que oferecem algo além do conteúdo básico.

Assim, legitima-se a forte presença de espetáculos teatrais de cunho comercial no mercado e que têm nas crianças e, por conseguinte, nas escolas o seu público-alvo. Não se questiona a qualidade dessas encenações, mas, como se discutiu anteriormente, a escola, instituição que define a que espetáculo assistir, não se importa muito com esse fator. Por isso, tais espetáculos investem no caráter didático das montagens para garantir as vendas. É claro que, mesmo sendo composto por momentos de quebra na narrativa e explicação direta ao público – o que se configura como um *didatismo autoritário*, segundo Pupo (1991 *apud* FERREIRA, 2010) – tais encenações podem ter grande qualidade técnica e estética. O que preocupa nesses casos é a definição daquilo que as crianças e jovens tomarão como sendo teatro.

Por ser em parceria da escola que os jovens espectadores têm seus primeiros contatos com a arte teatral, é importante que essa instituição preocupe-se com o tipo de espetáculo que será apresentado, caso contrário o “modelo” de teatro *pedagogizante* assistido – nas vezes em que não afastar o público por possuir muitas das características de uma aula “normal” – será levado adiante nas futuras experiências dos alunos. Será, assim, continuada a sempre presente preocupação com a *moral da história* que, para os espectadores acostumados aos espetáculos

“educativos”, deve aparecer em toda e qualquer encenação. Conforme Ferreira (2010), nessas experiências:

aprende-se um jeito de ser espectador, o que e para onde olhar, o que entender e de que forma significar o visto, o ouvido, o sentido. Parece-me que o didatismo no teatro tem servido somente a ensinar às crianças espectadoras que alo estão para aprender algum conteúdo, alguma lição, e não para lhes propiciar ou incentivar o gosto pelo prazer e pela aprendizagem que a experiência estética proporciona (FERREIRA, 2010, p.20).

Portanto, já que é na escola que acontecem as primeiras experiências com teatro, torna-se papel das instituições de ensino (mas não só) escolher espetáculos que deixem livre os olhares dos alunos, não condicionando as interpretações e não obrigando os espectadores a retirarem das obras alguma lição. É na escola, então, que o contato dos jovens com o teatro pode acontecer tanto em relação à experiência de ser assistir a espetáculos quanto à prática em teatro – que, como será visto, auxilia na formação do espectador. E essas são, de acordo com as leis e diretrizes da educação nacional, tarefas do ensino de Teatro na escola.

3 O TEATRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Foi a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) do ano de 1996 que o ensino da Arte se tornou componente curricular obrigatório nos diferentes níveis da educação básica no Brasil. Antes dessa medida, a lei 5.692 do ano de 1971 é que vigorava e instituía o ensino da Educação Artística nos estabelecimentos de 1º e 2º graus. Porém, falar em Educação Artística, como consta no parecer CNE/CEB número 22 do ano de 2005, era reduzir o ensino da Arte a uma “atividade educativa” e desqualificá-la como disciplina, como conhecimento, o que acarretava na perda dos saberes específicos das diversas formas de arte, caracterizando uma aprendizagem reprodutiva.

Assim, com a lei número 9.394 do ano de 1996, pôde-se falar em diferentes linguagens artísticas, sendo elas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Desde então, o Teatro passou a vigorar como uma das linguagens no Ensino da Arte, não possuindo, ainda – e até hoje – caráter obrigatório, como é o caso da Música, conforme consta no sexto parágrafo do artigo 26 da lei de 1996.

Porém, como aponta Koudela (2002), a Arte só passa a vigorar, realmente, como área de conhecimento do currículo escolar no Ensino Fundamental a partir da implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1998. Os PCN, de acordo com Koudela (2002), foram pensados na tentativa de definir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Esses documentos foram elaborados por muitos educadores brasileiros que deixaram suas marcas na definição dos parâmetros.

Em relação à Arte, de acordo com os PCN, o seu ensino deve se estruturar em três eixos norteadores: produzir, apreciar e contextualizar. Para Koudela (2002):

é preciso ressaltar que para a área de Arte o documento significou um grande avanço, ao incorporar como eixos de aprendizagem a apreciação estética e a contextualização, que se somam à expressividade/produção de arte pela criança e pelo jovem. Essa proposta vem promovendo o potencial do Teatro como exercício de cidadania e o crescimento da competência cultural dos alunos (KOUDELA, 2002, p. 234).

O Teatro, então, agora incluído nas linguagens artísticas que devem estar presentes no Ensino da Arte nas instituições de educação, conforme os PCN, é pensado como uma forma de expressão e comunicação, de produção coletiva e, também, como produto cultural e apreciação

estética. Em relação a essa última categoria, é válido ressaltar neste trabalho algumas das tarefas que devem ser desempenhadas pelo Teatro na educação em nível fundamental, devido ao tema da formação de espectadores e apreciadores de teatro. São elas:

- Observação, apreciação e análise das diversas manifestações de teatro. As produções e as concepções estéticas.
- Compreensão, apreciação e análise das diferentes manifestações dramatizadas da região.
- Reconhecimento e compreensão das propriedades comunicativas e expressivas das diferentes formas dramatizadas (teatro em palco e em outros espaços, circo, teatro de bonecos, manifestações populares dramatizadas, etc.).
- Identificação das manifestações e produtores em teatro nas diferentes culturas e épocas.
- Pesquisa e leitura de textos dramáticos e de fatos da história do teatro.
- Pesquisa e frequência junto aos grupos de teatro, de manifestação popular e aos espetáculos realizados em sua região (BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p.60).

Outra proposta pensada a fim de definir caminhos para a educação foi a formulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM). Da mesma forma que os PCN, os PCNEM foram pensados, como indica o *web site* do Ministério da Educação, como uma ferramenta para auxiliar os educadores nos seus trabalhos, tornando-se uma fonte de referência para o planejamento de aulas e para a elaboração dos currículos das escolas. Nesse outro documento, a Arte aparece inserida no domínio das “Linguagens, códigos e suas tecnologias”. O próprio documento justifica a inclusão da Arte na área das linguagens:

Para compreender melhor o papel da disciplina no ensino médio e sua integração na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, é preciso enfatizar que a arte é considerada como linguagem, e, como tal, uma forma de comunicação humana, impregnada de valores culturais e estéticos. Por isso, na concepção de alguns autores, a arte não deve ser entendida no quadro de parâmetros puramente lingüísticos mas, como diz Pierre Francastel, “em sentido mais amplo” e envolvendo múltiplas relações (BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, 2000, p.180).

Falar do teatro como linguagem é algo a ser discutido, segundo Ubersfeld (2005). Para a autora, “na medida em que se define uma linguagem como um sistema de signos destinados à comunicação, fica claro que o teatro não é uma linguagem, que não existe, a bem dizer, a linguagem teatral” (UBERSFELD, 2005, p.8). De acordo com a autora, não se pode falar, como na língua, em um “signo teatral”, ou seja, algum elemento que, sozinho, consiga expressar todos os significados do sistema de linguagem que um espetáculo constitui. Para Ubersfeld (2005), a representação teatral é verdadeiramente um *sistema* de signos, na qual acontece um processo de

comunicação, na medida em que há emissores (atores), mensagens (o texto) e receptores. A respeito dos espectadores, a autora defende que mesmo que as respostas dadas por eles às mensagens recebidas não sejam as mesmas, não significa que não houve comunicação.

Ao se recorrer ao dicionário, encontram-se algumas definições para a palavra *linguagem*:

Qualquer meio sistemático de comunicar ideias ou sentimentos através de signos convencionais, sonoros, gráficos, gestuais etc.; qualquer sistema de símbolos ou objetos instituídos como signos; código; [...] maneira de expressar-se própria de um grupo social, profissional ou disciplinar [...] (HOUAISS, 2001, p.1763).

Seria então o teatro uma linguagem, já que se constitui por um sistema de símbolos e signos? Taís Ferreira (2005) considera que o teatro é mais do que uma complexa linguagem formada por elementos diversos. Para ela, a linguagem “não apenas comunica e transmite significados, ela cria e constrói sentidos, confirma e nega outros tantos, reafirma, coloca e desloca” (FERREIRA, 2005, p.27). A autora pensa a linguagem do teatro como construtora de seres, pessoas, atmosferas, coisas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000) também expõem que o conhecimento da arte advém da produção, apreciação e interpretação de formas artísticas, sendo que a interpretação acontece a partir dos sistemas simbólicos próprios de cada linguagem artística. Segundo os PCNEM, nas produções artísticas, “várias são as interpretações possíveis, dependendo da época ou de cada indivíduo, sua história, suas experiências socioculturais e estéticas” (BRASIL, PCNEM, p.180). O teatro, então, está constituído de signos visuais, sonoros, corporais, entre outros, que serão interpretados de maneiras distintas pelos espectadores, de acordo com as suas experiências.

Em outro documento, os Referenciais Curriculares elaborados pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul no ano de 2009, o Teatro também é visto como linguagem. O documento define como objetivos em todas as áreas do conhecimento três competências transversais: ler, escrever e resolver problemas. Conforme os Referenciais Curriculares, *ler* em teatro é “atribuir sentidos à cena teatral criando interpretações a partir da obra e dos elementos da linguagem teatral nela utilizados” (RIO GRANDE DO SUL, p.98). E *escrever* é expressar sentimentos e ideias a partir da utilização da linguagem teatral.

Então, nas diversas ações para o ensino do Teatro na escola o que se destaca é o entendimento dessa Arte como uma *linguagem* artística e que possui, por sua vez, uma linguagem específica com seus signos e símbolos. Tomando-se, portanto, o Teatro como linguagem, pode-se pensar que entrar em contato com essa Arte demanda o reconhecimento de seu “vocabulário”, suas especificidades. Ao retomar Ubersfeld (2005), para que o processo comunicativo aconteça, emissor e receptor devem compreender-se na sua linguagem, pois é esse receptor, espectador, apreciador de arte que dará significado à representação teatral. Para Orlandi (2010):

A condição da linguagem é a incompletude. Nem sujeitos nem sentidos estão completos, já feitos, constituídos definitivamente. Constituem-se e funcionam sob o modo do entremeio, da *relação*, da falta, do movimento. Essa incompletude atesta a abertura do simbólico, pois a falta é também o lugar do possível (ORLANDI, 2009, p. 52) [*grifo nosso*].

A linguagem do Teatro⁶, portanto, está incompleta até o momento em que, num processo de relação, espectador e espetáculo fundem-se, comunicam-se. E os sentidos não são fixos ou únicos. Eles se constroem de acordo com perspectivas individuais, pois cada espectador tem a sua formação. Mas quem é esse espectador? E como formar esse sujeito para que ele possa dar sentido às mensagens e estímulos que recebe de/em uma encenação?

⁶ Não se quer resumir o Teatro apenas a uma linguagem. Acredita-se que ele é uma linguagem das artes, ou seja, uma possibilidade delas. A comparação com a linguagem, conforme pensa Orlandi (2010), é feita no sentido da incompletude dessa instância, da necessidade de haver um “outro” que preencha, a partir da relação, os espaços vazios, abertos. Cabe ao espectador completar o processo de linguagem presente no acontecimento teatral.

4 O ESPECTADOR *REAL* E SUA FORMAÇÃO

Foi por volta da década de 70 do século XX que se começou a falar em um indivíduo que levava em conta fatores pessoais na relação que estabelecia com um espetáculo de teatro. Assim, os estudos acerca da recepção teatral passaram a deixar de lado a ideia até então comum de *público* – um conjunto de pessoas com características semelhantes – para se dedicarem às investigações de outra instância: o *espectador*. Desse modo, as pesquisas que se mostravam, até essa época, preocupadas com variáveis quantitativas da recepção partiram para análises qualitativas dos sujeitos, agora pensados como individuais.

Da mesma forma, antes dessa mudança no objeto central das preocupações das pesquisas de recepção e semiótica teatral, eram os signos presentes no espetáculo e as características do texto dramático as instâncias responsáveis pela definição dos significados das encenações. Para De Marinis (2005), a colocação do espectador e da relação espectador-espetáculo como objeto central nas análises recentes “representa uma eleição natural e quase obrigatória diante do caráter eminentemente relacional do fato teatral, diante de sua natureza de processo comunicativo *em presença*” (DE MARINIS, 2005, p.88, tradução nossa, *grifos do autor*). Assim, nas pesquisas contemporâneas a respeito da recepção teatral não basta analisar o que o texto espetacular tem a dizer, mas verificar quais são as impressões dos espectadores e de que *lugar* eles partem para traçar suas interpretações. Surge, então, de acordo com o mesmo autor, o chamado espectador *real*, não mais idealizado ou tomado como igual aos demais, mas com autonomia para relacionar-se da sua forma com os estímulos do texto teatral e do espetáculo.

Ainda conforme De Marinis (2005), na construção de significados a partir de uma obra, o espectador leva em conta fatores que vão além dos conhecidos como sociológicos (sexo, idade, renda, profissão etc.). O autor fala de um *sistema teatral de precondições receptivas*, no qual os fatores sociológicos tradicionais dão lugar aos parâmetros psicológicos, cognitivos e não-cognitivos. Portanto, variáveis como o conhecimento que o espectador detém a respeito de teatro e do espetáculo a que vai assistir, o lugar que ocupou na plateia, suas motivações e a relação que manteve com outros espectadores, por exemplo, são consideradas questões mais profundas a serem levadas em conta na recepção dos indivíduos e, por isso, nos estudos desse tipo.

Então, como foi visto, muitos são os fatores envolvidos no processo de comunicação, ou seja, na *interação significativa* (DE MARINIS, 2005) estabelecida entre espectadores e

espetáculo. Falar sobre a formação desse observador, por conseguinte, é indispensável, pois o seu conhecimento em teatro, aliado as suas experiências, poderá capacitá-lo a aprofundar os significados encontrados nas encenações.

É chamada *competência teatral* o conjunto de atitudes, habilidades, conhecimentos e motivações que “põe o espectador em condições de compreender (no sentido mais rico do termo), uma representação teatral” (DE MARINIS, 2005, p.110). De acordo com De Marinis (2005) a competência teatral é mais do que um *saber*, mas configura-se como um *saber-fazer*, o que coloca, pelo menos, dois âmbitos na formação do espectador: o conhecimento em teatro que é teórico e, também, prático. A prática, por sua vez, pode ser pensada como a assistência a espetáculos ou como a realização de jogos e exercícios de teatro, sem descartar que ela se torna mais enriquecedora quando transita entre os dois espaços (assistir e atuar).

Investir na formação dos espectadores reais, então, facilita o acesso ao teatro, pois as competências teatrais são assim estimuladas. Por isso é que, atualmente, salienta-se a importância de práticas de formação de espectadores e procuram-se maneiras de educar o olhar dos observadores de teatro. E para falar de educação, formação, espectadores e teatro, recorre-se, então, a uma *pedagogia do espectador*.

4.1 POR UMA *PEDAGOGIA DO ESPECTADOR*

A formação de um olhar apurado para a análise de espetáculos por parte dos espectadores vai além da necessidade de instrumentalizar os indivíduos no conhecimento da linguagem teatral. Propor práticas de formação de espectadores relaciona-se diretamente com a autonomia que, dessa forma, é dada aos sujeitos para que tenham as suas próprias opiniões em relação àquilo que assistem.

Segundo Flávio Desgranges (2011), atualmente, é necessário implementar práticas pedagógicas de formação de espectadores devido a, basicamente, duas razões. A primeira delas é a necessidade de educar o olhar dos indivíduos que vivem em uma sociedade espetacularizada e que, por isso, são expostos a centenas de signos diariamente. Conforme o autor, também é relevante tratar da formação de espectadores porque a participação do público no acontecimento teatral é fundamental.

Assim, surge a *pedagogia do espectador* que, para Desgranges (2010, p.27), justifica-se “pela necessária presença de um outro que exija diálogo, pela fundamental participação criativa desse jogador no evento teatral, participação que se efetiva na sua resposta às proposições cênicas, em sua capacidade de elaborar os signos trazidos à cena e formular um juízo próprio dos sentidos”.

A *pedagogia do espectador*, portanto, defende o acesso pleno dos espectadores ao teatro, um acesso que se mostra parte *físico* e parte *lingüístico* (DESGRANGES, 2010). O primeiro diz respeito a possibilitar que os indivíduos assistam a espetáculos, ou seja, possam frequentar realmente o teatro. Isso não significa ter de ir ao teatro – embora já se tenha exposto a ideia de que diferentes estímulos entram em jogo quando se está em um ambiente diferente. O acesso *físico* também pode ser facilitado, por exemplo, por projetos que levem espetáculos de teatro até regiões distintas de uma cidade ou por investimentos na divulgação das montagens. Favorecer o acesso físico envolve, ainda, fomentar projetos que tornem a freqüentação aos teatros mais acessível monetariamente, pois ir uma casa de espetáculos, deslocar-se, comprar o ingresso, entre outros fatores, é um movimento que demanda gastos financeiros que, para parte da população brasileira, pode parecer inviável.

O acesso *lingüístico* – tratado também como *simbólico*, conforme Koudela (2010) – propõe a capacitação do espectador enquanto leitor da obra teatral, a fim de criar nos sujeitos o desejo pela experiência artística (DE MARINIS, 2010). Este segundo acesso recomenda, como o próprio nome sugere, a instrumentalização do público em relação à linguagem específica do teatro, bem como aos seus códigos e convenções. Acredita-se que a relação entre espectador e espetáculo se estreita no momento em que esse indivíduo detém o conhecimento dos códigos que lhe estão sendo mostrados no momento de uma apresentação teatral. De acordo com Desgranges (2010):

familiarizado com os códigos teatrais, esse espectador iniciado descobre pistas próprias de como se relacionar com a obra, percebendo-se, no ato da recepção, capaz de dar unidade ao conjunto de signos utilizados na encenação e estabelecer conexões entre os elementos apresentados e a realidade exterior (DESGRANGES, 2010, p.32).

Além de capacitar sujeitos a questionarem signos dentro e fora de cena, ter acesso aos espetáculos e à linguagem da arte teatral influencia, também, na relação que será estabelecida entre espectador e teatro, pois o interesse relaciona-se à intimidade que os indivíduos têm com

algo. Conhecer, então, a linguagem e todos os elementos envolvidos com a encenação facilita a compreensão e favorece o apreço dos espectadores pelo teatro.

E, para que o duplo acesso ao teatro aconteça, são necessárias práticas pedagógicas de formação de espectadores. Fala-se aqui de formação de espectadores e não de público porque, embora pareçam semelhantes, esses processos possuem suas diferenças. Quando se fala em formação de público, foca-se em favorecer o acesso físico ao teatro, ou seja, estimular a frequência e o interesse do público pelos espetáculos. Já a formação de espectadores preocupa-se, primeiramente, em fornecer o acesso lingüístico aos indivíduos, capacitando-os a ler os espetáculos e, a partir dos conhecimentos vividos e aprendidos e da relação estabelecida com o que lhe é mostrado em cena, tirar as próprias impressões das obras. Segundo Desgranges (2010),

um projeto de formação de público teatral foca prioritariamente a ampliação do acesso físico, facilitando a ida e aumentando o interesse pela frequência ao teatro. Um projeto de formação de espectadores, por sua vez, cuida não somente de pôr o espectador diante do espetáculo, mas trata também da intimidade desse encontro, estreitando laços afetivos, afinando a sintonia, mediando a relação dialógica entre espectador e obra de arte. (DESGRANGES, 2011, p.157)

Acredita-se, no entanto, que mesmo que exista essa divisão nos conceitos, formar espectadores diz respeito a levar os indivíduos até o teatro e também instrumentalizá-los para uma melhor leitura dos códigos teatrais, ou seja, garantir o duplo acesso.

Assim, a partir do entendimento em relação às práticas de formação de espectadores é possível clarear a presente discussão e conhecer algumas das maneiras de capacitar os indivíduos à complexa tarefa de serem espectadores.

4.1.1 Práticas de formação de espectadores

Foi a partir dos anos 1960, como informa Desgranges (2010), que se começou a pensar em ampliar o acesso das pessoas ao teatro como uma forma de democratização cultural. Desde esse momento, então, espetáculos foram levados às ruas, praças e outros lugares em busca de público e oficinas de teatro em escolas e universidades se desenvolveram com mais força.

Quando se fala em formar espectadores, por conseguinte, é impossível não falar, ao mesmo tempo, em escolas ou instituições de ensino, pois, no histórico de ações que visam à pôr

as pessoas em contato com o teatro, esses espaços têm aparecido como importantes aliados. Nas escolas é que estão os espectadores do futuro (DESGRANGES, 2010), já que, como foi exposto anteriormente, os públicos infantil e jovem, ou seja, os estudantes, além de irem ao teatro para “aprender” algo, conforme pensam algumas instituições, representam uma parcela muito querida por grupos de teatro que vendem seus espetáculos.

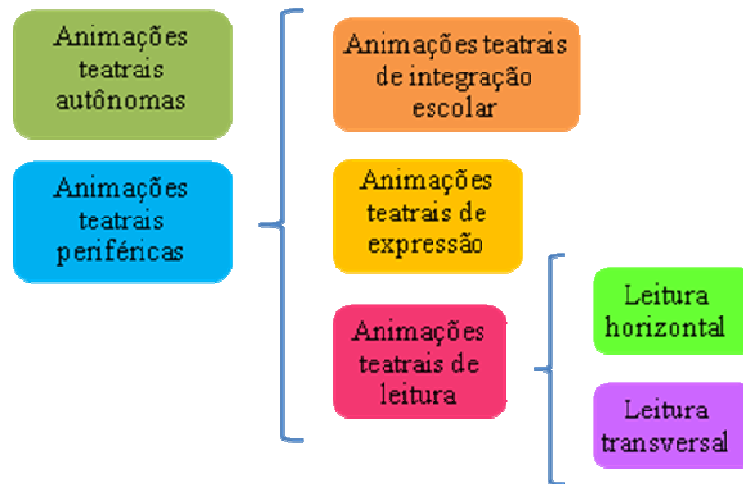
Assim, a presença de produções teatrais dirigidas à infância e à juventude legitimou, com o tempo, o “estreitamento das relações do teatro com a escola” (DESGRANGES, 2010, p.49). Ao longo do tempo, portanto, alguns grupos e profissionais de teatro têm atuado nas escolas possibilitando práticas pedagógicas de formação de espectadores que, a partir das vivências com o fazer teatral, nutrem o gosto pela experiência artística nos jovens.

Segundo Desgranges (2010), as referidas práticas se caracterizam como *animações teatrais*, que, por sua vez, podem ser *periféricas* ou *autônomas* (DELDIME, 1990 *apud* DESGRANGES, 2010). As animações diferem-se por estarem relacionadas (*periféricas*) ou não (*autônomas*) a um espetáculo teatral.

As *animações teatrais autônomas* são as que proporcionam a prática de exercícios e de jogos de teatro a fim de ampliar o conhecimento da linguagem teatral pelos participantes. Pelo fato de não estarem vinculadas a um espetáculo, tais oficinas podem ser realizadas por um período indeterminado de tempo, o que se configura como um processo contínuo de aprendizado em teatro. *Animações autônomas* podem ter a supervisão de grupos, artistas ou professores de Teatro e acontecerem em instituições de ensino formal, mas também em outros espaços como bairros de periferia, centros comunitários, fábricas e sindicatos.

As práticas em teatro que se organizam em torno de um espetáculo, ou seja, as *animações teatrais periféricas* têm como objetivo principal formar espectadores. Elas podem acontecer antes e/ou depois da assistência a um espetáculo e se baseiam na oferta de atividades que dêem informações adicionais sobre a montagem, mas também na proposição de exercícios que auxiliem na leitura que os espectadores farão da encenação. Nesse tipo de animação pode acontecer, ainda, a desmistificação do espaço teatral, ou seja, o conhecimento dos aparatos técnicos que compõem um espetáculo, visando estimular os observadores a um distanciamento crítico. Tais processos não dependem necessariamente de um profissional com formação em Teatro, podendo, dessa forma, serem organizados por professores de outras disciplinas, quando se fala no espaço escolar.

O necessário vínculo a um espetáculo faz com que as práticas de *animação periférica* se caracterizem como *animações de integração escolar*, *animações de expressão* e *animações de leitura*, essa última podendo se caracterizar como leitura *horizontal* ou *transversal*. A seguir, encontra-se um esquema⁷ que esclarece as subdivisões de cada tipo de *animação teatral*.



Esquema 1- As animações teatrais

A busca pelas relações entre um espetáculo e os conteúdos escolares constitui o objetivo central das *animações de integração escolar*. Nesse processo, sugere-se propor exercícios posteriores à assistência ao espetáculo para trabalhar noções de disciplinas variadas: História (com debates a respeito da época em que se passa a história contada, por exemplo), Matemática (com exercícios de conjunto para dividir os atores em grupos, por exemplo), Literatura (propondo a contextualização da vida do autor com o que foi encenado), Artes Plásticas (confeccionando cartazes sobre o espetáculo) etc. Como se vê, esse tipo de procedimento não está preocupado em discutir o teatro por suas características específicas, mas utilizá-lo como instrumento no aprendizado de conteúdos escolares. Tal fato faz com que essas animações recebam críticas por se tornarem *escolarizantes* (DESGRANGES, 2010).

As *animações teatrais de expressão*, apesar de estarem vinculadas a um espetáculo, não se detêm em aspectos da montagem estritamente. Elas estão mais relacionadas a própria prática em teatro, a partir de jogos de improvisação, montagem de pequenos espetáculos e desenvolvimento de dramaturgia, figurinos e cenários. São propostas, normalmente, pelos

⁷ Esquema feito a partir das definições de Desgranges (2010) e Deldime (1990 *apud* DESGRANGES, 2010).

próprios grupos que apresentam o espetáculo. O aprendizado da linguagem teatral, nesse caso, é estimulado.

Nas *animações teatrais de leitura* enfoca-se na recepção da obra teatral por parte do espectador, fornecendo a ele ferramentas que tornem sua leitura mais especializada. As de *leitura horizontal* focam-se no debate dos temas do espetáculo seguido de improvisações de cena. Num processo como esse pode acontecer, também, uma pesquisa sobre o autor do texto e sobre o grupo que atuou na montagem e a criação de cenas que, tomando os momentos assistidos, reformulem ou tragam para as realidades cotidianas dos espectadores algumas passagens do espetáculo. Já as de *animações de leitura transversal* preocupam-se, num primeiro momento, em esclarecer aos espectadores os códigos, convenções e signos teatrais, porque o que se quer é provocar “o espectador a empreender uma interpretação da encenação, estimulando-o a efetivar sua compreensão dos significados contidos nas concepções dramatúrgicas, intenções gestuais, opções cenográficas e demais criações dos realizadores do espetáculo” (DESGRANGES, 2010, p.55).

É importante salientar que em nenhuma das práticas acima citadas existe um método bem delimitado a ser seguido. Desse modo, quem determina os jogos a serem executados ou os temas balizadores das discussões são os coordenadores dessas atividades, pois cada um tem sua formação e sua maneira de conduzir o processo.

No entanto, há situações em que se estabelecem alguns caminhos a serem seguidos por aqueles profissionais que, quando em vista de assistirem a um espetáculo (principalmente professores com seus alunos) e possuidores do desejo de desenvolver atividades que se relacionem com essa experiência, desejam sugestões de exercícios que colaborem para um processo de formação de espectadores.

Ingrid Koudela (2010), ao dirigir-se aos professores em seu texto “A ida ao teatro”, sugere alguns procedimentos para tornar mais prazeroso aos jovens o acesso ao teatro. A primeira das tarefas que cabe ao professor, segundo a autora, é propor uma roda de conversas, na qual os alunos poderão narrar histórias suas e de seus familiares com relação a jogos, brincadeiras e teatro. Nessa conversa a intenção é deixar livre o espaço para que os estudantes percebam o acontecimento teatral relacionado às próprias práticas cotidianas, presente nas memórias e capaz de contar outras histórias, além de, é claro, estimular a troca de impressões e saberes entre os jovens que irá auxiliar na futura construção dos significados da ida ao teatro.

Antes de ir ao teatro, segundo Koudela (2010), é proposto empreender uma pesquisa sobre o texto a ser encenado, seu autor, ou sobre o grupo de artistas que vai apresentar a montagem. Também pode ser realizada, em parceria com os alunos, a organização da turma em grupos que irão dedicar sua atenção (para uma futura discussão em sala de aula) a determinados aspectos do espetáculo: iluminação, sonoplastia, cenário, figurino etc.

Mas a preparação de espectadores não termina aí. Anterior a assistência ao espetáculo, já estando no teatro e, assim, reconhecendo um espaço “estranho”, é válido lembrar os espectadores de que o acontecimento teatral é ao vivo e, por isso, depende da colaboração da plateia. Isso não significa que os estudantes tenham de permanecer calados do início ao fim da apresentação. Longe disso. Esta preparação deve ser feita visando enriquecer a experiência dos alunos, pois, focados na encenação, certamente, conseguirão extrair dela significados mais preci(o)sos.

Na volta à escola, Ingrid Koudela (2010) indica que se faça, novamente, uma roda de conversa com os alunos para que, em conjunto, exponham-se ideias, impressões e significados tomados a partir da experiência da assistência teatral⁸. Depois da ida ao teatro, ainda de acordo com a autora, pode-se propor a criação de desenhos ou textos referentes ao que foi assistido ou realizar jogos teatrais, relacionando-os, igualmente, ao espetáculo.

Como já se falou, os procedimentos adotados nos processos de formação de espectadores aqui referenciados não são regras. Cada profissional vai estabelecer seu roteiro de ações de acordo com as necessidades que perceber em seus alunos e levando em conta o que julgar necessário trabalhar. As práticas citadas neste trabalho servem, portanto, para elucidar alguns métodos que poderão inspirar projetos de formação de espectadores.

⁸ Em seu texto “A ida ao teatro”, Koudela (2010) indica algumas perguntas que podem ser feitas aos alunos no momento de regresso a escola, visando discutir os aspectos da montagem, tanto em relação a sua temática quanto a respeito dos aspectos especificamente teatrais do espetáculo.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A coleta de informações relevantes para este estudo e que estruturaram os já vistos capítulos com teorias a respeito da formação de espectadores, bem como do papel do Teatro na escola foi feita a partir da técnica de pesquisa bibliográfica. Levantaram-se dados baseados nas referências já conhecidas pelo pesquisador e em outras encontradas nos próprios livros pesquisados e na busca de artigos e publicações feita na internet. De acordo com Stumpf (2006 in DUARTE; BARROS, 2006) esse método de pesquisa serve justamente ao levantamento de informações e documentos pertinentes ao tema estudado que fundamentam a análise e a redação de um trabalho acadêmico.

Para a coleta de dados primários, ou seja, aqueles que ainda não passaram por nenhuma análise anterior, optou-se pela técnica de entrevista em profundidade. Segundo Duarte (2006 in DUARTE; BARROS, 2006), essa técnica caracteriza-se como sendo um recurso metodológico de caráter qualitativo que visa recolher respostas a partir da experiência subjetiva de uma fonte, que é selecionada pelo pesquisador porque detém informações que este deseja conhecer. Na realização da presente pesquisa, as entrevistas realizadas foram semiestruturadas, ou seja, as conversas se desenvolveram com base em um roteiro previamente estipulado pelo pesquisador (APÊNDICE A), mas que permitia explorar outros assuntos surgidos durante a entrevista.

Ao longo do período de um mês, no segundo semestre do ano de 2012, quatro professores das redes pública e privada de ensino da cidade de Porto Alegre foram entrevistados. Definiu-se a cidade de Porto Alegre como campo de pesquisa pelo fato de ser o local onde reside o proponente do presente estudo e, também, por ser a capital do estado, mostra-se como um lugar onde a oferta de espetáculos teatrais é maior, o que pressupõe mais facilidade no acesso a bens culturais.

Na definição dos profissionais a serem entrevistados, selecionaram-se aqueles que já tinham ido alguma vez ao teatro em parceria da escola com seus alunos, sendo essa experiência recente ou não. Realizou-se uma busca por diversas escolas que foram contatadas por telefone e *e-mail*, mas poucas responderam ao pedido. O contato com as fontes entrevistadas, então, deu-se pessoalmente, em um caso (por se tratar de pessoa já conhecida pelo pesquisador), por indicação em outro e por contato telefônico nos demais. Assim, quatro professores – dois com formação em Língua Portuguesa e dois com formação em Teatro, e ministrantes dessas mesmas disciplinas –

tiveram suas conversas gravadas e transcritas para análise. Os encontros aconteceram nas próprias escolas e em locais informais, como o corredor da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e uma confeitaria localizada no bairro Cidade Baixa. Ao longo de 20 minutos, média de tempo de duração das conversas, os professores puderam relatar suas experiências em relação às idas ao teatro e responder os demais questionamentos lançados pelo pesquisador.

Pelo fato de o interesse dessa pesquisa recair basicamente sobre as práticas de formação de espectadores de teatro, no acertamento da entrevista com as fontes esclareceu-se que nem seus nomes verdadeiros nem as escolas em que trabalham seriam divulgados. Apenas se quis saber a natureza da instituição (se privada ou pública, municipal ou estadual) e sua área de formação e atuação. Assim, a fim de preservar as identidades dos entrevistados, no desenvolver desse trabalho os profissionais serão identificados pelas siglas “LP” (Língua Portuguesa) e “T” (Teatro). Então, têm-se: LP1 (professora em uma escola pública estadual localizada na zona sul de Porto Alegre), LP2 (professora em escola pública municipal da região central de Porto Alegre), T1 (professora em uma instituição privada de ensino estabelecida na região central da cidade) e T2 (professor em uma escola pública estadual situada próximo à região central de Porto Alegre).

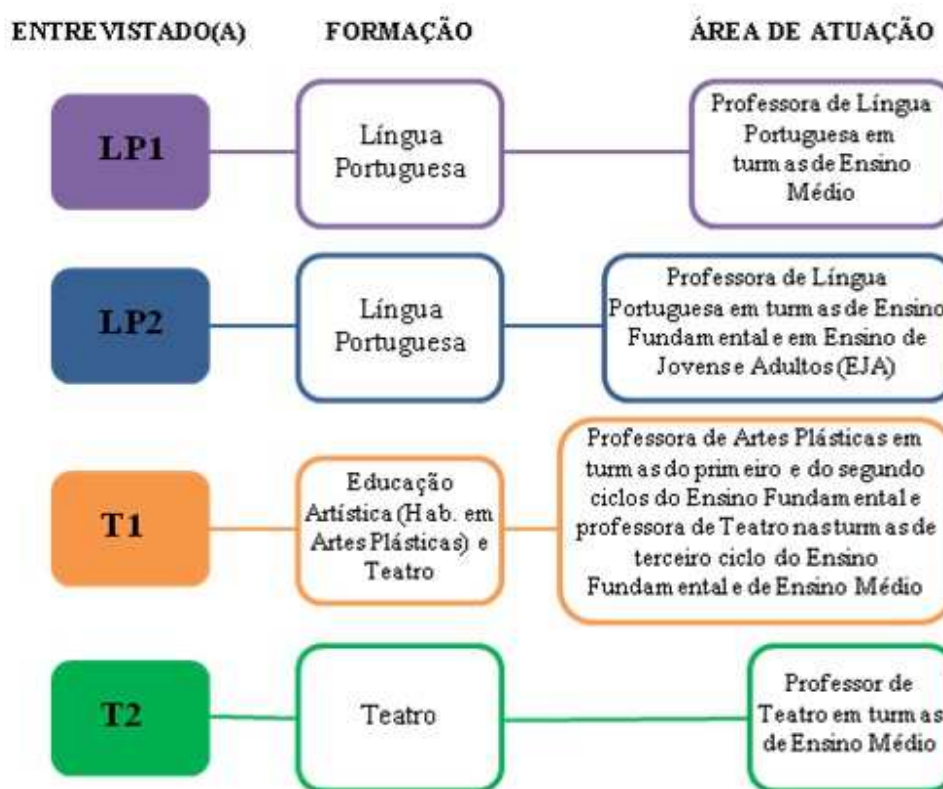
O exame dos dados será feito a partir das respostas obtidas nas conversas com os professores e das relações que essas informações estabelecem com as teorias de formação de espectador anteriormente expostas, para, assim, chegar aos resultados da presente pesquisa. Este, portanto, é assunto do próximo capítulo, que expõe os dados encontrados ao mesmo tempo em que executa sua análise.

6 ANÁLISE E RESULTADOS

6.1 AS ENTREVISTAS: DESCRIÇÃO E ANÁLISE

A fim de organizar a exposição dos dados e informações encontrados nas conversas, as análises serão feitas uma a uma. Dessa forma, a seguir, as entrevistas com os professores serão descritas, em parte, e analisadas uma de cada vez. A partir das constatações feitas em cada caso e de suas intersecções, então, serão formuladas as considerações deste estudo. A seguinte ordem será estabelecida para a exposição das análises: LP1, LP2, T1 e T2.

Para rememorar quem são os sujeitos da pesquisa e suas áreas de atuação, oferece-se o esquema abaixo:



Esquema 2 – Os participantes da pesquisa

6.1.1 “Eles têm uma tendência a querer fazer teatro”

A primeira entrevista foi feita com a professora LP1. Nessa situação a receptividade da entrevistada foi maior, uma vez que, havia uma semana, ela tinha assistido a um espetáculo junto de seus alunos, no qual o pesquisador atuava como ator⁹. Assim, pôde-se desenrolar a conversa quase que informalmente. Primeiro, falou-se a respeito da montagem e, em seguida, passou-se para os assuntos referentes ao estudo diretamente.

LP1 informou que o que a motivou – e também a escola – a levar seus alunos ao teatro e ao espetáculo em questão foi o fato de, no ano anterior, já terem levado outras turmas e, tendo visto que a resposta dos jovens, segundo LP1, foi boa, resolveram repetir a experiência. LP1 tomou conhecimento, a partir da divulgação na televisão, de que o espetáculo estava em temporada e, em parceria com a professora de Literatura, resolveu ligar para a produção para agendar uma ida ao teatro.

Neste caso, a temática do espetáculo assistido reflete o momento ao qual a maioria dos alunos da entrevistada vive. Quando perguntada sobre o porquê da escolha por um espetáculo que tratava do tema adolescência, LP1 disse que é porque “tem mais relação com eles (os alunos)”. Já ao ser questionada se um espetáculo com outro tema ou de outro gênero poderia ser interessante aos alunos, LP1 disse que sim, mas tal atividade demandaria uma preparação anterior, como pode ser percebido no seguinte trecho extraído da conversa¹⁰:

Eu: Tu *acha* que uma peça que não falasse do universo adolescente *ia* chamar... *ia* ser interessante para os alunos assistirem? Não sei, assistir a uma tragédia, por exemplo.

LP1: Acredito que sim. Só que, dependendo do tema, tem que ter um preparo maior, *né*.

Eu: Como assim?

LP1: Eles têm que ter um conhecimento prévio sobre aquele tema ou assunto que vão assistir.

Eu: No caso sobre...

LP1: Sobre o que é a tragédia, a estrutura, o gênero...

⁹ O espetáculo teatral em questão é “Adolescer”, da Companhia de Teatro Déjà-vu, no qual o proponente desta pesquisa atuava até a época em que aconteceu essa conversa. Abordando cenas do cotidiano dos jovens, como “ficar”, drogas, sexo, amizades, tribos e relacionamento com os pais, o espetáculo se mantém há 10 anos em cartaz realizando temporadas em teatros de Porto Alegre, apresentações pelo interior do estado e, principalmente, apresentações fechadas para escolas sob a forma de venda (Dados disponíveis no site <<http://www.adolescer.com.br>, com acesso em 15 jan. 2013).

¹⁰ As conversas foram transcritas com pequenas adaptações de concordância nas falas, mas algumas expressões e modos de falar coloquiais estão presentes. Optou-se por isso a fim de aproximar a leitura dos trechos do momento em que as entrevistas foram realizadas. Ou seja, quer-se dar a impressão de que são mesmo os sujeitos que estão falando. Aquelas palavras ou expressões que não se adéquam as normas da linguagem escrita formal são, então, grafadas em *itálico*.

Eu: Demandaria um estudo anterior?
 LP1: É, um estudo anterior, eu acho.
 Eu: E esse estudo poderia envolver outras disciplinas?
 LP1: Sim, a própria Literatura, a História, o Português.

Como se viu, a professora acredita que seria necessário fazer um estudo anterior de um gênero não muito familiar aos alunos para que eles ficassem mais seguros para assistir a um espetáculo desse tipo. Isso se configuraria, então, como uma preparação feita anteriormente à assistência teatral que poderia capacitar os jovens espectadores a compreenderem as especificidades teatrais de um gênero, no caso, podendo, assim, ser classificada como um processo de formação. Tal processo, como disse LP1, poderia envolver até mesmo outras disciplinas que, em conjunto, poderiam realizar uma investigação a respeito do tema discutido na montagem a que assistiriam, bem como sobre o gênero teatral a ser posto em cena, entre outras atividades. Não se põe em questão aqui a vontade da instituição escolar e daqueles que fazem a escolha por um espetáculo teatral, mas supõe-se que, levar os alunos para assistirem a algo que lhes é familiar e que pode gerar empatia imediata seja mais interessante (ou fácil) para a escola do que oferecer uma experiência estranha aos jovens. Se optasse por buscar espetáculos “estranhos” ao olhar dos alunos, a instituição de ensino e os professores teriam de, antes da ida ao teatro, desenvolver propostas para por os estudantes em contato com aquilo a que assistiriam, o que poderia ser mais trabalhoso, mas, acredita-se, mais enriquecedor.

De acordo com LP1, o Teatro aparece em suas aulas como uma possibilidade de aprofundar o conhecimento sobre conteúdos que estão sendo vistos. A professora informou que ir a um espetáculo de teatro auxilia na observação, por parte dos estudantes, de outras formas pelas quais a linguagem pode se manifestar. Ela ainda disse que, em suas aulas, os alunos utilizam-se do teatro para apresentar os trabalhos que ela solicita, como pode ser visto a seguir:

Eu: E tu *pode* contar alguma experiência? Algo que aconteceu, que os alunos fizeram, que tu *achou* interessante...
 LP1: É que normalmente se lança um tipo de trabalho e aí deixo com que os alunos escolham, *né*. E eles gostam, eles têm uma tendência a querer fazer teatro ou vídeo, apresentar vídeo. Eu lembro assim, interessante teve um teatro sobre... fizeram uma adaptação do livro “É tarde para saber”, do Josué Guimarães.
 Eu: E essa foi a tua proposta, eles tinham que apresentar...
 LP1: Apresentar de alguma forma.

Conforme o depoimento da professora, constata-se que, nesse caso, o Teatro é utilizado como uma das maneiras de se apresentar um trabalho em aula. Neste momento, cabe o

questionamento: por que a opção pelo teatro? Será que os jovens escolhem apresentar seus trabalhos por meio de uma encenação porque é mais fácil? Ou será que se sentem atraídos pelas possibilidades que o teatro os oferece? Não se intenciona responder aqui nenhuma dessas questões, mas pode-se falar a respeito. O fato de os jovens optarem por teatro pode demonstrar uma afinidade com essa arte, algo que pode ser estimulado nos estudantes a partir da prática e de seu estudo. Mas quais seriam as características de uma encenação feita por estudantes? É *natural* fazer teatro? Certamente televisão e cinema dão pistas de como uma história pode ser contada e são os meios tomados como inspiração para as cenas, como as baseadas em livros que são apresentadas nas aulas da escola. Mas fazer teatro tem suas peculiaridades. Possivelmente os alunos acreditem que arranjar figurinos e decorar um texto seja fazer teatro. Nessas situações é valioso o trabalho de colocar os jovens em contato com o Teatro, praticando e/ou assistindo. Neste estudo o que se considera são as experiências formadoras de espectadores. Portanto, oferecer aos estudantes a possibilidade de ver teatro, diferentes temas e gêneros e diferentes possibilidades cênicas serve a um processo de formação que, provavelmente, tem condições de aprimorar o olhar e o entendimento que os jovens fazem do teatro, tanto aquele a que assistem como aquele que propõem nos trabalhos.

Por fim, consideram-se aqui as práticas de leitura do espetáculo citadas pela entrevistada e a serem desenvolvidas junto à turma:

Eu: E tu já *tem* alguma ideia do que tu *vai* fazer relacionado à peça?

LP1: Sim, mas eu pensei em fazer o seguinte, pedir que eles elaborem... na verdade, eles querem fazer uma coisa que eles possam, que não precisem fazer fora daqui. É uma época que eles *tão* cheios de atividades e provas, *né*. Fazer um trabalho em sala de aula, em grupo, *ai* eles construirão pra nós, mostrar o que é que pra eles... ninguém melhor que o próprio adolescente mostrar quem ele é, usando técnicas de colagem, de recorte, de texto escrito, falando sobre a adolescência.

De acordo com o que foi dito por LP1, pode-se sugerir um enquadramento do tipo de atividade que a professora disse que desenvolveria com seus alunos num procedimento de *leitura horizontal* do espetáculo. Mesmo que de forma incompleta, pois um processo de leitura desse tipo, como se viu, envolve também a prática teatral, a partir de improvisações, trabalhar sobre o tema do espetáculo assistido pode ser uma maneira de dar continuidade à experiência de ir ao teatro. Como foi referenciado pela professora, utiliza-se a arte para falar de arte, ou seja, ela opta por técnicas das Artes Visuais, além da escrita de um texto, para abordar as questões vistas no

teatro. No caso citado, o processo de formação estaria mais completo à medida que se falasse e se praticasse teatro também como uma forma de *ler* o espetáculo.

6.1.2 “Eles adoram esse tipo de coisa”

As idas ao teatro na escola de LP2 são organizadas pela orientação escolar, que entra em contato com os espetáculos, sabe da disponibilidade das datas e informa ao professor da possibilidade da saída pedagógica. De acordo com a entrevistada, ao professor resta somente recolher o dinheiro quando o “passeio” não é gratuito. Já a respeito da temática, pode-se analisar o seguinte trecho:

LP2: [...] *tá*, nós fomos naquele do “Vida Urgente”¹¹, e daí eles gostaram muito. *Daí* eu pensei em levá-los naquele “Adolescer”, que eu vi há muito tempo atrás com a minha filha e ela adorou, *né*. *Daí*, só que, eu ouvi falar que eles *tavam* se apresentando de novo, só que eu pedi pra orientadora entrar em contato porque ela que faz esse meio de campo, assim, e *daí* disseram pra ela que seria só à noite, que *daí* não daria pra gente ir, *daí* eu desisti. Eu achei que eles fizessem umas sessões especiais pra alunos, sabe? Que *daí* daria pra ir de tarde.

Na fala de LP2, percebe-se, mais uma vez, que espetáculos direcionados ao público jovem são a preferência das instituições de ensino – que optam por eles – e também dos alunos que “gostam muito”. Duas montagens que têm nos estudantes o seu público-alvo foram citadas pela professora: “Adolescer” (que já apareceu na fala de LP1) e um dos espetáculos do projeto Vida Urgente. LP2 não se lembrou do nome do espetáculo assistido na Fundação Thiago Gonzaga, mas mencionou que abordava questões relacionadas ao trânsito e ao cuidado que os pedestres devem ter¹². Este exemplo trazido pela professora pareceu uma boa experiência para ela e para os alunos das sétima e oitava séries. De acordo com LP2, o espetáculo foi bastante interativo:

¹¹ *Vida Urgente* é o nome dado a um dos programas da Fundação Thiago de Moraes Gonzaga que promove ações educativas a respeito dos cuidados no trânsito. O programa conta com alguns projetos, entre eles o “Vida Urgente no Palco”. De acordo com dados do *web site*, o teatro, na instituição, é pensado como instrumento pedagógico de transformação e reflexão. O projeto, por sua vez, visa levar às pessoas conscientização e educação através da arte. São cinco os espetáculos que fazem parte do repertório do projeto e realizam apresentações principalmente para escolas em teatros ou na própria sede da Fundação (Dados disponíveis no site <<http://www.vidaurgente.org.br/site/>>, com acesso em 15 jan. 2013).

¹² Tratava-se do espetáculo “Últimos dias de super-herói”. O espetáculo, a partir de diferentes linguagens (teatro, cinema e música) e utilizando o cenário de forma dinâmica, conta a história de quatro amigos adolescentes e tem como tema principal a ideia de que todos estão no trânsito mesmo quando não estão conduzindo automóveis (Dados

LP2: [...] eles têm uma peça que alerta contra o... contra não, é um alerta pra cuidado de pedestres e coisa assim, né. E aí a peça é toda em volta desse assunto, mas ela é bem interativa. Eles não têm um palco, eles têm duas arquibancadas, assim, e eles fazem no meio. Então, tem bastante... os alunos participam, respondem, e eles vão e sentam do lado. Eles gostaram disso, sabe, dessa interação que houve, assim. E aí no final eles entregam uma folhinha e *daí* eles escrevem o que eles acharam *e tal*, e *daí* depois eu fui lá e devolvi.

Eu: É no projeto mesmo que fazem essa pesquisa?

LP2: É tudo lá, tudo lá. Esse lugar onde eles se apresentam também é lá mesmo.

Eu: E eles tiveram que pagar?

LP2: Não, tudo grátis.

Segundo a entrevistada, os alunos gostaram do envolvimento entre atores e público na ocasião. O projeto Vida Urgente tem no teatro um meio de divulgar os temas referentes aos cuidados no trânsito para escolas. Como se viu na fala, não houve custos aos espectadores para assistirem à montagem. Conforme relatou a professora, a ida ao teatro durou uma tarde inteira. O espaço em que a encenação se desenvolveu foi diferenciado, indo de encontro ao modelo que boa parte das pessoas tem de teatro, aquele que se assemelha a um palco italiano (um tablado à frente, num nível superior à plateia, ao qual os espectadores têm uma visão frontal). No caso trazido pela entrevistada, pode-se, ainda, considerar que o envolvimento entre atores e público contribuiu para que todos gostassem da experiência. LP2 mencionou que tudo se inicia com a exibição de um vídeo que explica aos jovens o que é o projeto. Em seguida, apresenta-se o espetáculo teatral que, durante o seu desenrolar, conta com a participação da plateia, pois os atores sentam junto do público e querem ouvir as respostas dos jovens aos seus questionamentos. No final, como informou a professora, faz-se também um debate entre atores e público.

No exemplo trazido pela entrevistada, o próprio projeto atua como um mediador no contato entre o espetáculo e os espectadores. Ao mesmo tempo em que se pode caracterizar a experiência como uma *prática teatral de integração escolar*, pois discute alguns dos “conteúdos” que devem ser ensinados aos jovens, as atividades referidas oferecem a preparação da plateia a respeito do próprio projeto e da temática do espetáculo, fazendo ainda uma discussão com os espectadores posterior à assistência teatral. Assim, ao passo que fala sobre o tema da montagem e inquire as impressões dos espectadores, é possível enquadrar a experiência trazida por LP2 como

semelhante a uma *animação teatral de leitura horizontal*, porém sem propor a prática teatral a partir de improvisações.

Presente na fala anteriormente citada da professora está também a aplicação, por parte da equipe do projeto, de uma espécie de pesquisa com os estudantes sobre as impressões que tiveram da atividade. LP2 informou que os alunos que não conseguiram responder a “folhinha” (questionário) e entregar aos atores no mesmo dia puderam levar para responder em casa. Depois a professora recolheu as pesquisas e levou até a sede da Fundação.

Quando perguntada se realizou algum trabalho com os alunos posterior à ida ao teatro e que abordasse algum aspecto do espetáculo, a entrevistada disse que não e justificou sua resposta:

Eu: E tu *chegou* a fazer algum trabalho sobre esse espetáculo depois?

LP2: Eles só fizeram esse papelzinho que eles pediram, que era uma parte escrita. Eles podiam fazer em forma de poema... eles deixaram bem livre. E *aí* eu levei lá de volta.

Eu: Tu não "cobrou" nada? Não digo cobrar...

LP2: Não, não cobrei, achei que não precisava. Eles gostaram tanto que eu... é que geralmente eles só fazem as coisas se tu cobra, mas esse tipo de coisa não.

Eu: Eles ficaram motivados.

LP2: Sim, eles adoram passear... qualquer coisa, desde que não fique aqui dentro.

A professora, então, como relata, não sentiu necessidade de fazer outra atividade em aula que tratasse da experiência teatral. Segundo ela, o que foi proposto pelo projeto já fora suficiente. LP2 ainda informou que, na existência de obrigatoriedade, seus alunos poderiam não realizar um trabalho. Importante nessa fala da entrevistada é também a menção ao sair da escola como uma atividade que motiva os estudantes. Tal passagem vem ao encontro do que anteriormente se falou a respeito de propor aos espectadores diferentes experiências de olhar, levá-los a outro espaço que exija deles maior atenção e que, talvez por isso, possa gerar encantamento. No entanto, mesmo que não tenha sido citado pela professora, corre-se o risco, nesses casos, de a saída da escola ser interessante porque acaba se tornando um passeio no qual o objetivo não é o de realizar a atividade proposta pelos professores, mas sim “zoar” e se divertir num contato com os colegas que se torna diferente do existente em sala de aula. A respeito disso, não há muito a ser feito. Mas, como se viu no exemplo trazido por LP2, se ao chegar ao local do espetáculo (e se durante sua realização) conseguir-se encantar o olhar dos alunos, é mais provável que se confira mais valor à experiência teatral.

Além das idas ao teatro, a entrevistada informou que a escola, em suas saídas pedagógicas, vai *também* à Feira do Livro, ao Museu de Ciências e Tecnologia da PUCRS e em

palestras de escritores. Ela também mencionou uma experiência muito interessante que aconteceu em uma visita à Assembleia Legislativa de Porto Alegre:

LP2: Ah, uma vez eu fui, foi bem interessante, foi um projeto da Assembleia Legislativa com as escolas. Eles assistiram a uma sessão da Câmara de Vereadores e aí, depois, foi feita uma simulação, eles seriam os vereadores. Foi feito todo um trabalho, uma semana inteira antes, eles vieram aqui na escola, orientaram e *daí* a gente fez um trabalho escrito. Eles criaram coisas que eles gostariam de mudar na cidade e *aí* a gente fez textos escritos, eu corriji *e tal*. Depois foi escolhido um projeto que era o melhor, as duas oitavas, que são os maiores, e *daí* esse projeto foi apresentado diante dos vereadores. *Daí* foi eleita uma pessoa, um aluno, *daí* ele foi lá na tribuna e falou, *daí* tiraram foto, filmaram, foi bem legal.

Nesse exemplo trazido pela professora, encontram-se elementos que serviriam muito bem a um projeto de formação de espectadores, se as mesmas práticas fossem transpostas para se relacionarem ao teatro e a um espetáculo. Conforme LP2, “foi bem legal”, ou seja, ela e seus alunos gostaram, envolveram-se com o projeto que contou com uma semana anterior de preparação, escrita de textos e, ao final, a prática de um dos alunos “como se” fosse um vereador.

Em suas aulas, a professora disse que trabalha o texto teatral como conteúdo. Após explicar aos alunos as características desse tipo de texto, LP2 informou que propõe aos estudantes a apresentação de pequenas cenas:

Eu: E nas tuas aulas de Português, alguma vez, tu já *pediu* algum trabalho que envolvesse teatro?

LP2: Sim, eu dou texto teatral.

Eu: Ah, trabalha com algumas peças, assim.

LP2: Não, só com trechos. Eu trabalho nas sétimas. A gente lê uma partezinha de uma peça... *daí* depois eu expliquei pra eles as características do texto teatral escrito, *né*, que é todo em diálogo, aquela coisa toda, e *aí* eles terminaram de fazer essa peça, fizeram a finalização. *Daí*, depois, eu dei algumas situações de cena de teatro e eles criaram o diálogo. Eu faço eles apresentarem. Eles adoram esse tipo de coisa.

A prática teatral, mesmo que não ministrada por um (a) profissional de Teatro, acontece na sala de aula, segundo a entrevistada. Novamente, questiona-se sobre as referências que os estudantes têm para criarem suas cenas. Supõe-se que, no caso citado pela professora, fazer uma cena a partir de um fragmento de uma peça de teatro seja um jeito diferente de abordar o conteúdo. Dessa forma, o teatro é utilizado como instrumento em favor da disciplina de Língua Portuguesa. Provavelmente, nessas situações, não haja preocupação com os aspectos cênicos da apresentação, até porque para que existisse seria necessário o conhecimento de noções teatrais

que os estudantes, em sua maioria, podem não deter. No entanto, dar acesso a textos teatrais já é uma forma de, parcialmente, dar acesso à linguagem do teatro, uma vez que se encontram rubricas nos textos que ajudam os leitores na construção imaginária de uma representação. Assim, termos do linguajar teatral, bem como lugares, disposição no espaço de atores, entre outros aspectos, são referidos nas peças escritas.

Mais para o final da conversa, a entrevistada lembrou de uma experiência de assistência teatral que aconteceu no pátio da escola, quando houve a apresentação de um espetáculo nos três turnos para os alunos:

Eu: E aqui na escola tem algum espaço para apresentações?

LP2: Tem um palquinho que fizeram ali fora agora. Teve até a apresentação de um, que apresentou pra todo mundo nos três turnos... um tal de [nome do espetáculo], não sei se tu conhece.

Eu: Não...

LP2: Era um monólogo, ele fazia vários papéis. A gurizada gostou mais pelas roupas, umas roupas bem organizadas, bastante brilho. Mas o teatro em si, ele contava a vida do Santos Dumont, mas achei que tava pouco legível, assim, a coisa do... eles se encantaram mais por causa do visual do que pela mensagem.

Na experiência como espectadores de teatro na escola, então, como indicou LP2, os alunos se encantaram mais com a visualidade do espetáculo do que com o seu tema. Talvez, como já foi falado, a familiaridade com o espaço de representação não tenha estimulado os espectadores a um olhar mais atento. Sendo assim, pode-se pensar que o “diferente” no espetáculo foi o figurino e isso chamou mais a atenção do público.

Antes de terminar a conversa, a professora falou que vê uma relação direta entre ter acesso a bens culturais e o bom rendimento escolar. Segundo ela, os alunos que vão ao cinema, ao teatro e que lêem livros são os jovens que “deslancham”. LP2 também disse que, infelizmente, não há tradição familiar em relação ao vínculo com a cultura, pois, por exemplo, para muitos de seus alunos, os livros que leem em sua disciplina são os primeiros e, talvez, únicos da vida dos estudantes.

6.1.3 “De repente, tu olhando, tu se dá conta”

Na sua entrevista, T1 informou que, na escola em que trabalha, desde a sétima série os alunos têm Teatro como disciplina curricular. Mas, a partir do Ensino Médio, os estudantes podem optar por cursar uma das duas linguagens artísticas que a escola oferece: Teatro ou Artes Visuais.

Em relação ao espaço físico oferecido pela instituição para as aulas de Teatro, T1 disse que ele foi diminuindo com o passar do tempo. Antigamente ela tinha à disposição um grande salão que, atualmente, foi transformado para abrigar turmas de Educação Infantil. Hoje, como informou, trabalha em uma sala “multimeios”, dedicada a projeções e exibição de filmes. Segundo T1, a escola não conta com um teatro ou auditório, somente com um espaço cultural que, devido à dificuldade de acesso – que demanda pedir autorização para a instituição mantenedora da escola, um processo moroso – não é muito utilizado. Porém, como mérito, a professora salientou que quando começou a trabalhar na escola não existia a disciplina de Teatro. Foram a sua presença na instituição e as suas tentativas que conseguiram colocar a disciplina na grade curricular. A problemática do espaço para as aulas de teatro pode ser vista no seguinte trecho extraído da conversa:

Eu: E lá na escola tem espaço pra teatro?

T1: Ah, isso é o meu trabalho (risos). A questão do espaço é bem complicada, porque quando eu comecei a trabalhar lá, aos pouquinhos eu fui conquistando e *aí* eles colocaram a disciplina, Teatro *tá* dentro da grade curricular, que era uma disciplina que, quando eu entrei, não tinha, e *aí* eu ganhei um super espaço, era uma outra diretora. Só que a escola começou a crescer e a oferecer outros níveis de educação e não tem pra onde crescer. E eu fui... o que é que se corta primeiro, *né?* O espaço das artes. Então eu fui perdendo muito esse espaço. Eu trabalho numa sala agora que é uma sala de “multimeios”, não *tá* super equipada, mas é uma sala em que eu preciso afastar cadeiras e é uma sala que eu *tô* desde o começo do ano. Minha coordenadora diz “Eu não sei até quando tu *vai* ter sala”. Começa o ano e ela diz “Esse ano tu não *tem* sala, esse ano tu *vai* ter que trabalhar na sala de aula”. Daí *lá pelas tantas...* então eu *tô* sempre num não lugar, assim, essa é a realidade.

Em relação às saídas pedagógicas organizadas pela escola, T1 disse que, onde trabalha, é feita uma reunião com todos os professores para decidir quais serão as saídas anuais. Nesses encontros, segundo a entrevistada, os professores das diferentes disciplinas dão as suas sugestões de lugares a serem visitados e de atividades a serem feitas. De acordo com a professora, há anos

em que se privilegiam algumas disciplinas em detrimento de outras. O fragmento a seguir traz exemplos de atividades realizadas pela escola:

Fe: Ah, *tá*, sai, saídas... olha, é que depende. Tem turmas até, eu achei até interessante que teve uma turma, hoje no sexto período, uma turma de primeiro ano do Ensino Médio, que eles até comentaram que eles não saíram. Disseram “ah, professora, a nossa turma foi a única que não saiu”. Então tem ainda essa coisa de sair, *né*, pra sair da escola, que às vezes não importa o que é que vai fazer, é sair pra fazer alguma coisa, sair fora da escola. Então eu não sei te dizer, assim, especificamente quantas, mas sai. Tem atividades que são certas sempre, como Itapuã¹³, que é perto de Porto Alegre. Essa Itapuã eu sei que é um dos “passeios” pedagógicos, que eles passam praticamente o dia todo com o acompanhamento dos professores de Biologia. Todo ano *tá* no calendário. Quinta da Estância¹⁴ também. Até pouco tempo atrás o Museu da PUC, sempre, e até deram uma parada porque eu acho que os alunos *tavam* meio de “saco cheio”, *né*. Mas aí tem algumas saídas ao cinema. O que eu lembro de saídas é isso, assim.

Conforme a professora falou, os alunos têm o desejo de saírem da escola para onde quer que seja, independentemente daquilo que vão fazer. Nos exemplos de “passeios” citados por T1 aparecem os de cunho pedagógico (visita ao museu e à praia de Itapuã) e os que têm como objetivo a diversão (Quinta da Estância).

Quando perguntada sobre as saídas ao teatro, a professora respondeu que é difícil encontrar espetáculos de qualidade para um público infanto-juvenil, pois esses, na maioria, fazem apresentações à noite, impossibilitando a ida dos alunos em parceria da escola. Ela demonstrou ter fácil acesso à orientação pedagógica, setor que determina os “passeios”, podendo dar sugestões de espetáculos aos quais deseja levar seus alunos. De acordo com a entrevistada, a escola até tinha agendado uma data para assistir a um espetáculo com algumas turmas, mas por receio de deixar os alunos em lugares fechados, por conta de uma onda de gripe, a atividade foi cancelada. Assim, no ano de 2012, os estudantes não saíram para assistir a espetáculos teatrais. Em compensação, puderam ter contato com um espetáculo de dança integrante da programação de um festival de teatro estudantil que aconteceu em Porto Alegre¹⁵.

¹³ Localizada na zona metropolitana de Porto Alegre, em Viamão. É onde está situado o Parque estadual de Itapuã, uma Unidade de Conservação da Natureza que guarda uma das últimas amostras dos ambientes naturais da região de Porto Alegre (Dados disponíveis no site <<http://www.turismo.rs.gov.br/portal/index.php?q=atrativo&id=2251&bd=&fg=2>>, com acesso em 15 jan. 2013).

¹⁴ Complexo de entretenimento pedagógico, ecológico e de lazer que intenciona oferecer educação, cultura ecológica e bem-estar a crianças, jovens e adultos. Está localizada perto de Porto Alegre e oferece diferentes atividades de lazer para grupos, sobretudo escolares, que realizam excursões até o local (Dados disponíveis no site <<http://www.quintadaestancia.com.br>>, com acesso em 15 jan. 2013).

¹⁵ FITE (Festival Internacional de Teatro Estudantil), realizado nos meses de agosto e setembro do ano de 2012 em Porto Alegre. Sem caráter competitivo, o festival propôs o intercâmbio de saberes entre grupos teatrais e professores

Entre as experiências de assistência teatral citadas por T1, apareceram aquelas ocorridas durante feiras do livro realizadas na escola. Nessas ocasiões, como mencionou T1, um espetáculo que se utilizava da técnica de manipulação de bonecos e se apresentou nas dependências da escola e pode ser assistidos pelos alunos maiores, já que o espetáculo era resultante de uma pesquisa do artista para trabalhar teatro de bonecos voltado para adolescentes e adultos. Em outra oportunidade, o grupo “A caixa do elefante”¹⁶ se apresentou para os alunos menores.

A saída ao teatro que mais trouxe lembranças à entrevistada foi a experiência de assistência ao espetáculo “Bailei na curva”¹⁷ há alguns anos. Conforme relatou a professora, durante três ou quatro anos não consecutivos a escola levou seus alunos para assistirem a esse espetáculo. Nesse caso, em uma das vezes, aconteceu um trabalho de preparação antes da ida ao teatro. A professora disse que disciplinas como Língua Portuguesa, História e Teatro desenvolveram atividades a partir do texto da peça. Em História pesquisou-se a respeito do contexto da época em que se passava a história do espetáculo. Em Língua Portuguesa os alunos leram o texto teatral e em Teatro eles construíram algumas cenas. Esse trabalho conjunto pode ser visto no trecho a seguir:

T1: [...] E *aí*, geralmente, quando a gente levou o “Bailei” teve todo um acompanhamento, assim. Os alunos leram a peça com a professora de Português, foi um trabalho bem legal porque *aí*, depois, envolveu História, mas efetivamente o Português porque teve a cobrança da leitura do texto...

Eu: Isso antes de assistir ao espetáculo?

T1: Antes de assistir. E depois eu trabalhei com alguns fragmentos com os alunos do meu grupo. Então, foi bem legal, bem positivo. É, a gente também trabalhou o texto, eu trabalhei com o texto sem eles irem assistir em outros anos, *né*.

Eu: E como foi a resposta deles ao trabalhar antes e depois?

T1: Se eles curtiram? Sim, sim, sim... Como eu posso dizer... Teve algumas turmas que eu cheguei a trabalhar antes alguma coisa e até a gente conversou e *aí* eles “Olha as soluções que é possível dar”, [perceberam] que, de repente, tu olhando, tu *se dá* conta, enquanto se tu *tá* fazendo e não *tem* muito essa experiência de olhar, tu não *se dá* conta, tu não *percebe* as possibilidades.

de Teatro a partir de apresentações gratuitas e de oficinas de formação (Dados disponíveis no site <<http://festivalfite.wordpress.com/about/>>, com acesso em 15 jan. 2013).

¹⁶ Companhia porto-alegrense de teatro de bonecos com 21 anos de história e que possui diversas montagens, algumas premiadas, voltadas para crianças e adultos. Suas apresentações acontecem pelo país e também no exterior (Dados disponíveis no site <http://www.caixadoelefante.com.br>), com acesso em 15 de jan. 2013).

¹⁷ Espetáculo teatral gaúcho com mais de 20 anos de trajetória que conta a vida de sete crianças (infância, adolescência e juventude), vizinhas de rua, a partir de abril de 1964 e tendo, assim, como pano de fundo o golpe militar ocorrido no mesmo ano (Dados disponíveis no site <<http://www.artistasgauchos.com.br/comica/?pg=8113>>, com acesso em 15 de jan. 2013).

Um processo como o acima descrito pela professora pode ser identificado como de formação de espectadores, constituindo-se em uma *prática de animação teatral de leitura transversal*. A partir da prática nas aulas de Teatro supõe-se que os alunos adquiram o conhecimento da linguagem teatral, familiarizando-se com seus símbolos e signos. Somando-se a isso, a discussão do tema antes da ida ao teatro, o conhecimento do texto da peça teatral, o trabalho de improvisações e construção de cenas e o debate sobre aspectos teatrais referentes à montagem (como a entrevistada mencionou que faz, a partir de questionários) realizados após assistir ao espetáculo completaram um processo de formação dos jovens espectadores, a partir da experiência referenciada por T1, capacitando-os para uma recepção mais apurada do acontecimento teatral. Com um trabalho como esse, os estudantes, na prática teatral que acontece em aula, puderam observar que existiam outras opções cênicas para realizar aquilo que o texto dizia, ou seja, outras soluções apareceram, outras impressões puderam ser sentidas. Salienta-se, então, a importância da experiência de assistir a espetáculos como formadora de um olhar mais especializado dos indivíduos. A prática em teatro, num processo como esse, aparece como fundamental, pois os significados são construídos no trânsito entre o *saber* e o *fazer*.

6.1.4 “Quem topa ir ao teatro?”

A conversa com T2, além de elucidar questões muito relevantes para este estudo, mostrou-se como um desabafo frente à maneira com que o Teatro é tratado nas instituições de ensino. Em seu relato, T2 falou a respeito de sua experiência anterior como professor em uma escola de Ensino Fundamental, na qual, para direção, coordenação e demais professores o Teatro só tinha vez nas datas comemorativas e a elas servia somente. A esse pensamento, T2 disse que nunca se submeteu e, por isso, saiu da referida escola. O professor também falou que, em sua atual escola, é complicado ministrar aulas para as suas turmas de Teatro em um espaço que sofreu diminuição física (pois se cedeu uma parte da sala para ampliação de outra dependência da escola) e com a redução da carga horária de três para dois períodos de aula semanais. Mesmo não sendo o objeto de investigação dessa pesquisa, falar sobre o espaço do Teatro nas escolas, como se viu, vem se mostrando um tema a ser problematizado.

Ao entrar nas questões mais específicas do estudo, ao ser perguntado sobre a realização de saídas ao teatro com seus alunos, T2 mencionou que elas não acontecem com muita frequência, como pode ser visto a seguir:

T2: *Tá*, na verdade eu levei poucas vezes os alunos ao teatro, porque na minha escola eles moram muito longe, a maioria deles vem de Viamão, da Lomba [do Pinheiro]¹⁸. Levar no noturno, num espetáculo noturno demanda uma logística grande. Como eu não tenho uma turma inteira, então, pra levar ao teatro, eu tenho que pegar um pedacinho de uma turma, um pedacinho de outra, de outra, de outra... isso já é um fator complicador porque a turma toda não vai e alguns querem ir, então já tem essa questão de querer ir também, alguns. Eu digo que sim, porém eu não conheço o aluno, aí depois no debate ele não estará presente. Eu levei várias vezes aqui ao meio-dia na Alziro Azevedo¹⁹ e na Qorpo Santo²⁰... fui ao “Aurora”²¹ ...

Mesmo com as dificuldades apontadas pelo entrevistado, a experiência de ir ao teatro acontece algumas vezes para os alunos de sua escola que optam por cursar teatro (pois podem escolher outra linguagem artística), principalmente na frequência a espetáculos gratuitos. Parte do interesse do próprio professor, como ele informou, levar os alunos ao teatro. Já nas saídas que são organizadas pela coordenação escolar, apenas algumas turmas escolhidas de acordo com o mérito, conforme disse o professor, são levadas para ver os espetáculos. Numa das últimas saídas, algumas turmas foram até o Salão de Atos da UFRGS assistir, junto de outras escolas, um espetáculo voltado para os adolescentes, a partir de convite da Secretaria de Educação do Estado.

Ao ser perguntado se prefere que o teatro vá até a escola ou que os alunos vão até o teatro, T2 esclareceu:

T2: Pois é. Eu acho que a arte como está, o teatro ir à escola é muito bacana, *tal*, mas o bom é eles irem ao teatro. Eu prefiro muito mais que eles vão, toda a... a assimilação do

¹⁸ Bairro da zona leste da cidade de Porto Alegre.

¹⁹ Batizada em homenagem ao professor do Departamento de Arte Dramática (DAD) da UFRGS, o cenógrafo Alziro Azevedo, a Sala Alziro Azevedo funciona em anexo DAD. Normalmente é palco para as apresentações de espetáculos oriundos do curso de graduação em Teatro da universidade (Dados disponíveis no site <<http://www.ufrgs.br/artes/espacos-culturais/sala-alziro-azevedo>>, com acesso em 15 jan. 2013).

²⁰ Localizada junto à Reitoria no campus central da UFRGS, é uma sala onde se apresentam as montagens de conclusão de disciplinas dos cursos de graduação em Interpretação e Direção teatral da universidade. Também é palco para as apresentações do Projeto Teatro, Pesquisa e Extensão (TPE) que, desde 2003, oferece apresentações gratuitas de espetáculos dos alunos da graduação do Departamento de Arte Dramática da UFRGS, com sessões, ao longo do ano, nas quartas-feiras às 12h30 e a 19h30 (dados disponíveis no site <<http://www.ufrgs.br/artes/espacos-culturais/espacos-culturais/sala-qorpo-santo>>, com acesso em 15 jan. 2013).

²¹ “A aurora da minha vida”, espetáculo teatral de autoria de Naum Alves de Souza apresentado no ano de 2010 em montagem da Companhia de Teatro Gato e Sapato, no qual o proponente pesquisador atuou como ator, e que cumpriu temporada no mês de novembro do mesmo ano na Sala Carlos Carvalho da Casa de Cultura Mário Quintana, em Porto Alegre.

ambiente, o saguão, dos sinais, o terceiro sinal, da cortina, todo aquele ritual é muito mais fascinante do que o teatro ir à escola

Ao falar sobre o fascínio causado pela descoberta de um espaço diferente e seu cerimonial, o professor mencionou os códigos que não se referem somente à encenação, mas a outros fatores envolvidos na experiência de ir ao teatro capazes de torná-la mais interessante.

Quando vai com seus alunos ao teatro, T2 falou que não costuma fazer a pergunta “Quem já foi ao teatro?” por considerá-la pouco conveniente, como se vê no fragmento abaixo:

Eu: E como é a resposta dos alunos ao assistir diferentes gêneros?

T2: Eles gostam muito, gostam muito. Os meus alunos, a maioria, eu acho que não foram ao teatro, a maioria não foi ao teatro, não conhece um espetáculo “bonito”, sequer foram, alguns foram... é uma coisa que eu não pergunto... pois é... e eu não sei por que, porque parece uma pergunta meio clichê “quem já foi ao teatro?”. Na medida em que você *tá* fazendo essa pergunta, você pode causar, eu gosto muito dessa palavra, comoção... uma... quem nunca foi... porque quem já foi, você entende? Há uma divisão, uma coisa seletiva... eu acho meio perigoso. Eu acho melhor dizer assim: “vamos ao teatro”, “quem topa ir ao teatro?”. Eu detesto essa pergunta “quem já foi ao teatro?”... eles vão chegar dizendo “eu já fiz teatro”, eu sei que é www.encrenca.com.br, porque às vezes vêm bem estragadinhos, sabe?

De acordo com o professor, então, é preferível ofertar a possibilidade de ir ao teatro sem necessariamente saber se os estudantes já viveram essa experiência. Ao levar os alunos ao teatro, propor diferentes gêneros e estéticas de encenação é importante para a construção do olhar do espectador. E antes da assistência teatral, T2 expôs que faz um “aquecimento” com seus alunos, como pode se vê neste momento da conversa:

T2: Um aquecimento?

Eu: É, um aquecimento, sobre o que é o espetáculo, sobre o que trata...

T2: Tem, *né*. Eu procuro não contar, *né*, é evidente. Então eu fui ver, há anos atrás, uma montagem de uma Medéia, uma leitura que houve de uma Medéia aqui [...] Eu contei... não, não foi Medéia não [...], deu branco. E o espetáculo era muito forte, visualmente forte. Quando eles [os alunos] entraram, já *tava* o ator, com o palco cheio de baganas de cigarro, uma estética, assim, forte, ele se masturbando... então pra eles, eles olharam pra mim como se perguntando “o que é isso?”, e eu disse “isso é uma simulação, é teatro, vamos assistir”. Depois nós viemos aqui pra Arquitetura da UFRGS, fizemos um debate aqui mesmo. Então o que eu faço? Eu converso, “olha, vocês vão assistir...”, muito sem entrar, *né*, contar a história... “vamos assistir a um espetáculo político que fala de”, “vamos assistir a um espetáculo da geração de vocês que fala de”... esse aquecimento que eu acho que é suficiente. Se você prepara muito o adolescente, fica um tédio. E é claro, você não espere que todos, é uma utopia achar que todos vão ter o mesmo interesse ou identificação ou empatia. Também não levo valendo nota.

Oportunizar aos alunos que se deparem com situações inusitadas e estranhas em cena faz parte de um processo de formação de espectadores. No fragmento da conversa mostrado acima se percebe que os alunos, já na entrada na sala de apresentação, estranharam a imagem vista, ou seja, puseram em cheque suas certezas do que é permitido mostrar em teatro e, assim, possivelmente, construíram novas noções sobre a realização teatral. A estética provocadora, como mencionou o entrevistado, também é passível de entrar no repertório de referências dos jovens, podendo, dessa forma, influenciar algum futuro trabalho em teatro que realizem ou ser usada como comparação em outras experiências de assistência a espetáculos.

O “aquecimento”, citado por T2, então, fornece ideias aos alunos a respeito do tema dos espetáculos a serem assistidos, mas sem entrar em muitos detalhes sobre a encenação, para não se tirar a surpresa do momento da recepção. Segundo o entrevistado, em um grupo de alunos, independente do “preparo” executado, as impressões e o envolvimento com o acontecimento serão diferentes. Tal fato já é conhecido, pois os espectadores constituem-se como indivíduos, individuais e, assim, utilizam-se também de suas referências, conhecimentos e expectativas em relação a obra e experiências de vida para significar aquilo a que assistem.

Ao longo da entrevista, T2 também mencionou o que faz após assistir a um espetáculo com seus alunos. De acordo com o professor, realiza-se um debate sobre aspectos teatrais da montagem, associando-os ao que já foi trabalhado em aula, e criam-se cenas inspiradas em alguns momentos do espetáculo. Assim, pode-se dizer que, nesse processo, T2 media o contato dos alunos-espectadores com o teatro a partir de *práticas de leitura transversal* do espetáculo. Ao mesmo tempo em que há a preparação do público para ver a encenação, faz-se um trabalho posterior que discute os temas encenados e propõe a prática teatral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Já realizadas, então, a descrição e a análise das entrevistas, pode-se chegar a algumas constatações a respeito das práticas de formação de espectadores na escola presentes no universo pesquisado. Ainda que o *corpus* do estudo não seja grande, a partir das considerações a serem feitas, é possível estabelecer características – que tendem a se repetir – em diferentes contextos escolares a respeito do papel do Teatro na escola. Das experiências a partir da ida espetáculos podem-se traçar semelhanças e diferenças entre processos que contam ou não com a presença de um profissional de Teatro.

Nos relatos trazidos pelos professores de Teatro, a diminuição constante do espaço para o teatro foi recorrente. Como instrumentalizar alunos-espectadores se não há um lugar que ofereça boas condições de trabalho e para que a experiência da prática aconteça plenamente? Como disse T1, o Teatro, em sua instituição, ocupa um *não lugar*, ou seja, não há uma sala específica, com materiais e espaço suficiente para a realização de exercícios e jogos teatrais. Para se ter aula é necessário arredar cadeiras e ocupar um lugar que, dependendo do dia, não estará disponível. Restará, assim, somente a sala de aula. É claro que se pode fazer teatro na sala de aula, mas, certamente, a experiência se torna mais rica quando o espaço colabora com o processo. Classes pesadas e cadeiras acabam impedindo o bom desenvolvimento e minando o potencial de uma aula de teatro que se queira prática. Para T2 o espaço vem diminuindo com o passar dos anos e o tempo que tem com suas turmas também, fazendo com que o conhecimento dos alunos a respeito da linguagem teatral seja prejudicado.

Em todas as entrevistas, os profissionais relataram que, quando a escola tem pretensões de ir ao teatro, a direção, coordenação e orientação escolar é que determinam o que e onde assistir. Apesar de, em alguns casos, levar em consideração os desejos dos professores, são as referidas instâncias que, normalmente, optam por espetáculos teatrais. Esses, por sua vez, de acordo com os depoimentos dos profissionais entrevistados, são, na maioria, direcionados ao público jovem. No teatro, então, a escola busca temas que dialoguem com o cotidiano dos estudantes e, assim, ir ao teatro se torne uma experiência agradável. Em outros casos buscam-se espetáculos que tratem de questões que cabe também à escola trabalhar: álcool, drogas, violência, sexualidade etc. Desse modo, confirma-se o que Ferreira (2010) indica, que quando a escola vai ao teatro não se pretende dar acesso aos alunos a experiências de fruição artística diferenciadas,

mas sim propor uma atividade na qual o que importa é o entretenimento. Os “passeios” escolares são, dessa forma, constituídos. Ir ao teatro, por conseguinte, deve apenas divertir (em boa parte dos casos, fazendo rir) e ensinar algo aos alunos.

Assumindo-se uma postura crítica e acreditando-se ser válida toda experiência teatral, indica-se que a preferência por espetáculos para jovens que falem de jovens e de seus universos é infundada. De acordo com Rocha (2012, p.56), “o que torna uma obra teatral abrangente para diversas idades é sua qualidade estética, e não necessariamente, sua categoria”. Assim, não é somente em um espetáculo com temática familiar aos espectadores jovens que eles “aprenderão” algo, como esperam as coordenações escolares e alguns professores. Mesmo porque, segundo Pigeon (1991 *apud* Desgranges, 2010) quando se fala em teatro a preocupação “Será que meus alunos compreenderam tudo?” não é necessária, pois não é tudo que precisa ser compreendido numa experiência de assistência teatral. Conforme o autor, “o bom teatro deixa zonas de sombra, de incerteza, provoca questões e dúvidas” (PIGEON, 1991, p.180 *apud* DESGRANGES, 2010, p.88).

Quando é o professor de Teatro quem escolhe e leva seus alunos ao teatro, outras preocupações são colocadas em jogo, como pôde ser visto em uma das conversas. Na verdade, não existem preocupações, não se quer que o aluno “aprenda” algo, mas sim que ele experimente outro espaço, perceba outros estímulos e exercite seu olhar. Nessas oportunidades, os jovens podem entrar em contato com situações e imagens estranhas ao seu olhar. Para Rocha (2012) o estranhamento é fundamental na vivência estética. Segundo a autora, “com o estranhamento presente na Arte, e nem sempre presente no cotidiano, nossa percepção é retirada do automatismo e é tornada consciente” (ROCHA, 2012, p.40). Ir até o teatro, conforme falou T2, oferece aos estudantes, além da apreensão da história contada no teatro e dos aspectos estritamente cênicos, outras experiências estranhas ao olhar. A passagem por *outros lugares* e a compreensão do fenômeno teatral, então, colabora também para a especialização dos espectadores.

Nas entrevistas feitas, não houve nenhum relato de experiências de ida ao teatro que tenham sido desinteressantes para os alunos. Até mesmo no caso do espetáculo voltado a questões de aprendizado de cuidados no trânsito o possível teor didático da montagem não existiu, pois, segundo relatou a professora, os jovens ficaram bastante envolvidos com o espetáculo, devido a sua forma diferenciada de realização. O cuidado para que práticas de idas ao teatro não se tornem *pedagogizantes* ou *escolarizantes* demais é sempre válido, pois tais

procedimentos podem criar um afastamento em vez de aproximar os jovens espectadores do teatro.

Nas escolas que não possuem um professor de Teatro, de acordo com o depoimento das professoras LP1 e LP2, essa linguagem das Artes é utilizada nas aulas como instrumento na apreensão de conteúdos, prática comum e sabida há muito tempo. Não se pratica teatro visando uma formação nessa linguagem. Faz-se teatro como um modo diferente, dinâmico de expor as matérias. Assim, nos trabalhos estudantis apresentados por meio da encenação, dificilmente serão oferecidas outras noções teatrais que não aquelas que alunos e professores pensam como sendo teatro. No entanto, quando se estudam textos teatrais em aula, de alguma forma pode se instrumentalizar os alunos a compreenderem melhor os códigos teatrais, esse sim se constituindo um trabalho válido à formação de espectadores.

A respeito das práticas realizadas pelos professores e que podem ser classificadas como pertencentes a um processo de formação de espectadores, viu-se que esse trabalho é mais bem abordado com a presença de um mediador com formação em Teatro. Sem um profissional de Teatro na condução das atividades de preparação e de leitura para espetáculos, as atividades realizadas, como os exemplos trazidos pelas entrevistadas, tratam somente do tema do espetáculo, fazendo-se conversas ou produções textuais e confecção de cartazes sobre o assunto abordado na montagem. Com a supervisão de um professor de Teatro, o processo torna-se mais completo, pois à prática em sala de aula e aos estudos teóricos já realizados com os alunos acrescenta-se o debate posterior, bem como a aplicação prática de aspectos teatrais vistos em cena nas improvisações realizadas pelos estudantes após terem ido ao teatro. Num processo de formação de espectadores, por conseguinte, “a prática continuada do teatro por crianças e jovens, aliada à frequência aos espetáculos, cria uma via de mão dupla que favorece a compreensão do fenômeno teatral” (DESGRANGES, 2010, p.72).

REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. 12. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 1971. Disponível em: < http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/15692_71.htm>. Acesso em: 10 dez. 2012.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação Nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v.134, n.248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27834-27841.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEC, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 22/2005 de 23 de dezembro de 2005. Solicita a retificação do termo que designa a área de conhecimento “Educação Artística” pela designação: “Arte, com base na formação específica plena em uma das linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro”. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 2005.

BROOK, Peter. **A porta aberta: reflexões sobre a interpretação e o teatro**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

COELHO, Máira Castilhos. **A presença de corpos ausentes : a fantasmagoria de Denis Marleau em Os cegos de Maurice Maeterlinck**. Porto Alegre: UFRGS, 2012. 170f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Departamento de Arte Dramática, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

DE MARINIS, Marco. **Em busca del actor y del espectador: comprender El teatro II**. Buenos Aires: Galerna, 2005.

DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do espectador**. São Paulo: Hucitec, 2010.

DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo**. São Paulo: Hucitec, 2011.

FERREIRA, Taís. **A escola no teatro e o teatro na escola**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

FERREIRA, Taís. **Teatro infantil, crianças espectadoras, escola** : um estudo acerca de experiências e mediações em processos de recepção. Porto Alegre: UFRGS, 2005. 236f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

GERGER, Peter; LUCKMAN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1976.

GOFFMAN, Erving. **A Representação do Eu na Vida Cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 2007. 233p.

GRISA, Aline Cristiane. **Em três atos: jovens e teatro**. Porto Alegre: UFRGS, 2009, 122f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Departamento de Arte Dramática, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

GUÉNOUN, Denis. **O teatro é necessário?** São Paulo: Perspectiva, 2004.

HOUAISS, Antônio. **Grande dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KOUDELA, Ingrid. A ida ao teatro. **Sistema Cultura é currículo**. São Paulo: 2008. 39p. Disponível em: <<http://culturaecurriculo.fde.sp.gov.br/Escola%20em%20Cena/>>. Acesso em: 16 dez. 2012.

KOUDELA, Ingrid. A nova proposta de ensino do Teatro. **Sala Preta**, São Paulo, v.2, n.2, p. 233-239, 2002.

MOLINA, William. **Adolescência e(m) teatro:** um estudo da recepção dos espectadores adolescentes em relação ao espetáculo “Adolescer”. Porto Alegre: UFRGS, 2011. 73f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Departamento de Arte Dramática, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

ORLANDI, Eni. **Análise do discurso:** princípios e procedimentos. 9. ed. Campinas: Pontes, 2009.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro.** 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. (Org.). **Referências Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul:** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. 1 ed. Porto Alegre: SE/DP, 2009.

ROCHA, Fernanda Marília. **O hábito habitável:** a experiência de ser espectador com alunos de uma escola pública de Porto Alegre. Porto Alegre: UFRGS, 2012. 136f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Departamento de Arte Dramática, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

ROSSETO, Robson. **O espectador e a relação do ensino do teatro com o teatro contemporâneo.** Curitiba: 2008. Disponível em: <http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/RevistaCientifica3/10_Robson_Rosseto.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2012.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro.** São Paulo: Perspectiva, 2010.

STUHR, Patricia L. A cultura visual na arte-educação multicultural crítica. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (org.). **Educação da cultura visual:** conceitos e contextos. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2011.

UBERSFELD, Anne. **Para ler o teatro.** Trad. José Simões. São Paulo: Perspectiva, 2005.

APÊNDICE

APÊNDICE A – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

Função do(a) entrevistado(a).

Há quanto tempo está na escola?

Costuma realizar saídas pedagógicas com a escola/turma? Para onde?

Quantas vezes?

Quem organiza as saídas?

Qual a impressão dos alunos?

Qual foi a última?

Para onde os alunos mais gostam de ir? Por quê?

Já foram ao teatro? Ou o teatro já veio até a escola?

Quantas vezes?

Qual foi o último espetáculo a que assistiram?

Quem escolheu? Por quê?

Falaram sobre o espetáculo na escola? O grupo foi até a escola fazer o convite?

Depois do espetáculo o grupo foi até a escola fazer algum trabalho?

Depois do espetáculo, você ou algum professor realizou algum trabalho que lidasse com as questões abordadas na encenação? Qual? Como foi?

Acha importante que os alunos e a comunidade escolar vão ao teatro ou possam assistir a espetáculos? Por quê?

A escola tem professor de Teatro? Ou algum outro que trabalhe com teatro?

Se não, gostaria de possuir? Por quê?

Se sim, como acontecem as aulas?