



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS – IFG
CAMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA

MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – Rede PROFARTES

ALTAIR DE SOUSA JUNIOR

A FRUIÇÃO TEATRAL NA EDUCAÇÃO ESTÉTICA DE ESTUDANTES:
NARRATIVAS DE UM ESPECTADOR-PROFESSOR-ARTISTA

APARECIDA DE GOIÂNIA

2023



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO
NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☒ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☐ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor: Altair de Sousa Júnior

Matrícula: 20211090120121

Título do Trabalho: A fruição teatral na educação estética dos estudantes: narrativas de um espectador - professor - artista

Autorização - Marque uma das opções

1. (X) Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. () Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ____/____/____ (Embargo);
3. () Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- () O documento está sujeito a registro de patente.
() O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
() Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- ii. obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Goiânia, 05/03/2024.

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

J95

Júnior, Altair de Sousa Júnior

A fruição teatral na educação estética dos estudantes: narrativas de um espectador - professor - artista. / Altair de Sousa Júnior. - Aparecida de Goiânia, 2024.
89 f.

Orientadora: Dra. Ana Lara Vontobel Fonseca

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás: Campus Aparecida de Goiânia, Programa de Pós-Graduação em Artes - PROFARTES, 2024.

1. Fruição teatral. 2. Pedagogia do espectador. 3. Educação estética. 4. Mediação. I. Título

CDD 792

Catalogação na publicação:
Suzane Gonçalves Duarte Peixoto CRB 1/2746

ALTAIR DE SOUSA JUNIOR

**A FRUIÇÃO TEATRAL NA EDUCAÇÃO ESTÉTICA DE ESTUDANTES:
NARRATIVAS DE UM ESPECTADOR-PROFESSOR-ARTISTA**

Trabalho de Qualificação, no formato de dissertação, apresentado ao curso de Mestrado Profissional em Artes, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Campus Aparecida de Goiânia/IFG, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de Concentração: Ensino de Arte

Linha de Pesquisa: Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes

Orientadora: Profa. Dra. Ana Lara Vontobel Fonseca

APARECIDA DE GOIÂNIA

2023



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES

MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES - Rede PROFARTES

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO

Aos dezoito dias do mês de dezembro do ano de dois mil e vinte e três, às 17 horas, no Instituto Federal de Goiás - Câmpus Goiânia, situado na Rua 75, nº 46, Centro, na cidade de Goiânia, Estado de Goiás, foi realizada a sessão pública de defesa de Trabalho de Conclusão de ALTAIR DE SOUSA JUNIOR, discente do Programa de Pós-Graduação em Artes - Mestrado Profissional em Artes, autor do trabalho intitulado "**A FRUIÇÃO TEATRAL NA EDUCAÇÃO ESTÉTICA DOS ESTUDANTES: NARRATIVAS DE UM ESPECTADOR - PROFESSOR - ARTISTA**". A banca foi composta pelos seguintes membros: Prof^ª. Dra. Ana Lara Vontobel Fonseca; Prof^ª. Dra. Luciana Gomes Ribeiro, Prof. Dr. Júlio César dos Santos, Prof. Me. Paulo Reis Nunes, sob a presidência da primeira. Após a apresentação do trabalho, tendo sido o autor arguido pela Banca Examinadora, o aluno foi considerado APROVADO pelos membros da mesma.

Encerra-se a presente sessão às 20 horas. Eu, Prof^ª. Dra. Ana Lara Vontobel Fonseca, dato e assino a presente ata, que segue assinada por todos os membros da banca e pelo discente.

(assinado eletronicamente)
Prof^ª. Dra. Ana Lara Vontobel Fonseca
Presidente da Banca - Orientadora (IFG)

(assinado eletronicamente)
Prof^ª. Dra. Luciana Gomes Ribeiro
Membro Interno (IFG)

(assinado eletronicamente)
Prof. Dr. Júlio César dos Santos
Membro Interno (IFG)

(assinado eletronicamente)
Prof. Me. Paulo Reis Nunes
Membro Interno (IFG)

(assinado eletronicamente)
Altair de Sousa Junior
Discente do Mestrado Profissional em Artes

Documento assinado eletronicamente por:

- Altair de Sousa Junior, 20211090120121 - Discente, em 19/12/2023 17:11:22.
- Paulo Reis Nunes, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO, em 19/12/2023 09:42:03.
- Luciana Gomes Ribeiro, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO, em 18/12/2023 22:56:16.
- Julio Cesar dos Santos, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO, em 18/12/2023 22:54:00.
- Ana Lara Vontobel Fonseca, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO, em 18/12/2023 21:54:32.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 15/12/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 491159
Código de Autenticação: d30894d559



Termino com perguntas porque não tenho respostas.

Esta é a terceira de três transmissões sobre a vida no teatro feitas na estação wbai new york city [ed. a única estação de rádio de notícias alternativas existente em Nova York, realidade graças ao apoio dos ouvintes]*

[...]

Por que você vai ao teatro?

É importante ir ao teatro?

É importante ler?

As pessoas que vão ao teatro são diferentes das que não vão?

O que acontece com você quando vai ao teatro?

Quando você sai do teatro, você muda, ou seja, como você muda a cada momento de experiência depois de três horas, você é naturalmente diferente, mas quero dizer ativamente transformado? você quer ser ativamente mudado?

você está satisfeito?

é bom mudar?

há algo suficiente?

do que estou falando?

você vai ao teatro para obter respostas?

Você tem alguma pergunta?

[...]

por que estou fazendo essas perguntas simples que todos deveriam se fazer o tempo todo é por que acho que você não se pergunta?

O que está acontecendo conosco?

o que acontece no teatro?

você vai ao teatro para descobrir algo sobre a vida?

É mais fácil observar a vida no teatro ou na rua?

você já sentiu alegria no teatro?

[...]

do que você gosta?

[...]

você vai ao teatro para exercícios intelectuais?

você vai ao teatro para saber se eles descobriram o que está acontecendo?

ir ao teatro porque talvez eles possam te dizer a verdade?

Tudo o que existe é verdade?

[...]

os dramaturgos registram a verdade melhor do que os jornalistas?

os jornais mentem, os autores mentem, os atores mentem?

Os autores, editores, atores estão mentindo deliberadamente?

você vai ao teatro para ver com que habilidade um ator pode se disfarçar de outra pessoa?

[...]

o que é intuição?

você usa sua intuição?

é fácil fazer perguntas?

O que Aristóteles disse sobre a catarse?

*você vai ao teatro para se purificar?
Você se lembra de ter sido purificado no teatro?
você vai ao teatro com expectativa e esperança?
o teatro é um sistema para aprender coisas que você não sabe?
qual é o sentido de aprender?
você tem certeza sobre cada resposta?
[...]
porque por mais que goste de agradar prefiro um teatro perturbador
a um teatro agradável?
[...]
qual é o dilema? shakespeare. [...]
Você sabia que eu alcancei minhas entranhas e as espalhei pela cena
na forma de perguntas?
Sabe que não sei mais o que fazer?
[...]
o que é útil?
o que é uma boa pergunta?
qual é o método para encontrar respostas?
[...]
qual é a relação entre ator e espectador?
[...]
qual é a pesquisa importante?
temos tempo para fazer todas as perguntas?
o que você quer fazer?
[...]
o que nós precisamos?
[...]
como podemos entrar em contato uns com os outros?
como fazer isso acontecer?
[...]
como podemos fazer um teatro que valha a vida de seus espectadores?
como podemos fazer teatro quando não temos respostas, mas
apenas dicas vagas sobre como fazer perguntas?
Acabo com perguntas porque não tenho respostas
mas o que eu quero são respostas¹*

Julian Beck². *perguntas*. (1963).

-
- ¹ Trecho retirado e adaptado de *A Vida do Teatro: O Artista e a Luta do Povo*, de Julian Beck (GIACCHE, 1991. p. 195-200), com autorização da Editora Einaudi. Publicado originalmente em italiano, a partir da qual foi realizada a tradução para o português.
- ² Julian Beck foi um renomado ator e diretor de teatro norte-americano, nascido em 1925 e falecido em 1985. Ele é mais conhecido por ser um dos fundadores e líderes da companhia de teatro experimental "The Living Theatre". Beck desafiou as convenções teatrais ao incorporar elementos de vanguarda, política e provocação social em suas produções. Sua abordagem o tornou uma figura influente na cena teatral dos anos 60 e 70. Além de sua atuação, Julian Beck também era um ativista político comprometido, envolvendo-se em questões sociais e políticas, e sua carreira artística refletiu essa paixão pela mudança social e pelo experimentalismo artístico.

*Dedico esta dissertação à **minha mãe, Carmen Neuda Queiroz de Sousa**, minha musa inspiradora, cujo acolhimento, afago, encanto, desconstrução e inspiração moldaram cada página deste trabalho.*

Com serenidade incomparável, ela tem sido minha fonte inesgotável de força, especialmente nestes momentos finais da pesquisa nos quais, juntos, torcemos, pensamos e lutamos pela construção de um futuro melhor.

*Sua presença é o alicerce que sustenta essa trajetória e este trabalho é uma expressão da **minha profunda gratidão e amor por ela**.*

AGRADECIMENTOS

*Nestas narrativas, que buscam refletir as experiências da minha pesquisa enquanto estudante-professor-artista-pesquisador-espectador, fui agraciado com a orientação da **Dra. Ana Lara Vontobel Fonseca**, a quem expresso profundo agradecimentos por instigar, mediar, construir, desconstruir, apontar, lapidar, refletir e contribuir na concretização desta dissertação.*

*Sinto-me honrado pela composição da Banca de Mestrado e expresso meus agradecimentos ao **Dr. Júlio César dos Santos**, pelas valiosas contribuições e apontamentos. À **professora Dra. Luciana Gomes Ribeiro**, compartilho minha gratidão pelos estudos significativos sobre as experiências artísticas e as práticas do ensino de artes na escola. Ao **professor Paulo Reis Nunes**, agradeço por sua doçura, que possibilitou trocas afetuosas dentro e fora das instituições educacionais, em nossos trabalhos realizados juntos. Neste contexto, expresso minha gratidão à **Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Artes Mestrado Profissional Em Artes – Rede PROFARTES**, pelo compromisso na aprovação de linhas de pesquisa em processos de ensino, aprendizagem e criação em artes.*

*Quero estender meus agradecimentos a **cada grupo e artista que enriqueceu minha trajetória**, permitindo parcerias, mediações, realizações e reflexões. Em especial, agradeço pela resistência, criação e disseminação de antídotos contra as nuvens de apatia e opressão que pairam tão perto de nós.*

*Manifesto minha singela gratidão aos **grandes mestres da arte teatral**, que chegaram antes de nós, inspirando-nos a existir e resistir. Aos meus mestres, dedico minha profunda gratidão. Aos **jovens artistas**, expresso meu apoio e agradecimento por preservar a vitalidade de nossos queridos personagens, impedindo que se tornem empoeirados e obsoletos.*

*Agradeço aos **parceiros profissionais da Cia de Teatro Sala 3**, sempre dispostos a dedicar madrugadas a reuniões, planejamentos e criações. Meus agradecimentos pelo talento, profissionalismo, apoio e por fortalecerem a verdade de que, juntos, somos muito fortes.*

*Aos **atores e atrizes da Cia de Teatro Sala 3**, minha terna gratidão por dedicarem seu tempo, arte e corpos para a construção conjunta das inúmeras histórias que ganharam forma e vida.*

Emociono-me ao agradecer a(o)s mais de cem artistas que passaram pela companhia. Aos que permaneçam nessa união afetiva, assustadora e inefavelmente fecunda, meu reconhecimento.

*Agradeço a **todas as pessoas que concederam entrevistas**, permitindo generosamente a publicação de seus relatos nesta dissertação e tornando este trabalho possível: Gabriela Pereira Lima, Onira de Ávila Pinheiro Tancrede e Rodrigo Jubé.*

*Agradeço a **Eliza Rebeca Simões Vazquez**, pelo estímulo à minha carreira acadêmica, pela ajuda na construção do projeto inicial desta pesquisa e pela parceria pregressa.*

*A **Mirian**, expresso meus agradecimentos pelo cuidado e pela meticulosidade ao revisar meu trabalho.*

*A **Luz Marina de Alcântara**, minha gratidão pela autonomia, dedicação e luta pela Arte Educação em nosso estado de Goiás.*

*Estendo meus agradecimentos a **todas as instituições educacionais por onde passei**, seja como estudante ou professor, pelas experiências compartilhadas e vivenciadas.*

*A **todos os participantes, apoiadores, parceiros, espectadores e produtores**, meu sincero agradecimento por contribuírem para a realização das três edições do FETICO – Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado”. Mesmo diante de imprevistos e obstáculos, expresso meu profundo obrigado às secretarias municipais e estaduais de educação de Goiás, ao Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte, à FETEG – Federação de Teatro de Goiás, ao CBTIJ – Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude, ao Grupo Experimental de Teatro Ciranda da Arte, ao Grupo Zabriskie, à Trupe dos Cirandeiros – Núcleo de Criação Teatral e à Cia. do Teatro Sala 3.*

*De maneira especial, agradeço ao **Centro de Estudo e Pesquisa “Ciranda da Arte”**, por apoiar meu trabalho ao longo dessas quase duas décadas. Neste momento, reconheço e expresso minha enorme gratidão por contribuírem para a continuidade de nossas ações e fortalecerem os frutos e efeitos delas.*

RESUMO

Esta dissertação discorre sobre a necessidade e a potencialidade da prática de fruição de espetáculos teatrais para a formação estética de estudantes da educação básica. O foco central está na investigação das teorias/pedagogias específicas sobre o tema para entender como tal prática, aliada a uma formação docente especializada, propicia a aprendizagem dos principais elementos/conceitos constitutivos da arte teatral clássica, tradicional e/ou experimental. Entende-se que, pela perspectiva de uma educação estética crítica desenvolvida de forma processual, a fruição teatral e a análise dos conteúdos da cultura teatral regional, nacional e mundial, agregadas à mediação como espaço dialógico de observação de si e do outro, podem construir uma formação singular do ensino-aprendizagem do teatro. Para atender a tal intenção, foi realizada uma pesquisa bibliográfica revisando as principais publicações sobre fruição teatral por crianças em idade escolar e as contrapondo, exemplificando, explicando e/ou ilustrando com as experiências do autor em sua trajetória de estudante, professor, produtor e diretor de teatro. Portanto, o estudo alia duas metodologias de pesquisa qualitativa: a bibliográfica e a narrativa autobiográfica. Como referencial teórico, o trabalho dialoga com Augusto Boal (1977, 1991, 2002, 2009), Flavio Desgranges (2011, 2015, 2018) e Taís Ferreira (2005, 2017, 2023). O estudo chama a atenção para a qualidade dessa vivência teatral significativa para a formação e ampliação da imaginação artística e crítica. Nesse sentido, a pesquisa perpassa o desenvolvimento dos modos de leitura de estudantes que não decorre de um sistema linear, natural, mas sim, por um trabalho de construção, em caráter dialético, a partir de uma mediação teatral sistematizada para a qualificação da fruição teatral. Igualmente, o trabalho destaca a importância da formação docente especializada para que a experiência espectral se constitua uma formação crítica para estudantes.

Palavras-chave: Fruição teatral. Pedagogia do espectador. Educação estética. Mediação.

ABSTRACT

This dissertation discusses the need and potential of enjoying theatrical shows for the aesthetic training of basic education students. The central focus is on investigating specific theories/pedagogies on the topic to understand how such practice, combined with specialized teaching training, provides learning of the main elements/constitutive concepts of classical, traditional and/or experimental theatrical art. It is understood that, from the perspective of a critical aesthetic education developed in a procedural way, the spectatorial experience and the analysis of the contents of regional, national and global theatrical culture, added to mediation as a dialogical space for observing oneself and others, can build a unique formation in the teaching/learning of theater. To meet this intention, bibliographical research was carried out reviewing the main publications on theatrical enjoyment by school-age children and contrasting them, exemplifying, explaining and/or illustrating them with the author's experiences in his career as a student, teacher, producer and director. of theater. Therefore, the study combines two qualitative research methodologies: bibliographic and autobiographical narrative. As a theoretical reference, the work dialogues with Augusto Boal (1977, 1991, 2002, 2009), Flavio Desgranges (2011, 2015, 2018) and Taís Ferreira (2005, 2017, 2023). The study draws attention to the quality of this significant theatrical experience for the formation and expansion of artistic and critical imagination. In this sense, the research permeates the development of students' ways of reading, which does not result from a linear, natural system, but rather through construction work, in a dialectical character, based on systematized theatrical mediation for the qualification of theatrical enjoyment. Likewise, the work highlights the importance of specialized teaching training so that theatrical enjoyment constitutes critical training for students.

Keywords: Theatrical enjoyment. Spectator pedagogy. Aesthetic education. Mediation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fotografia do espetáculo <i>SER</i> – Festival Nacional de Artes Colégio Marista – Patos de Minas, 1995.	25
Figura 2 – Fotografia das aulas de teatro – Colégio Dinâmico – Goiânia.....	26
Figura 3 – Registro das atividades de Teatro do Núcleo Riviera – no Projeto Arte Educação de Goiânia Núcleo Riviera.....	28
Figura 4 – III Mostra de Arte da EETI – <i>Papel que Vira Mundo</i> (2011).....	32
Figura 5 – QR Code para acesso ao vídeo de apresentação do primeiro Festival de Teatro Infantil “O Casaco Encantado” (FETICO 2018).....	35
Figura 6 – Registro do espetáculo <i>Luas e Luas</i> – Grupo Zabriskie, no primeiro FETICO (2018)...	35
Figura 7 – Registro do espetáculo <i>A Fantástica Fábrica Humana</i> – Grupo Sonhus, no primeiro FETICO (2018)	35
Figura 8 – Registro de estudantes no primeiro Festival de Teatro Infantil “O Casaco Encantado” (FETICO 2018) – 1º dia	36
Figura 9 – Registro de estudantes no primeiro Festival de Teatro Infantil “O Casaco Encantado” (FETICO 2018) – 2º dia	36
Figura 10 – QR Code para acesso ao vídeo promocional do II Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2019)	37
Figura 11 – Registro de espectadores no segundo Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2019)	37
Figura 12 – Registro de estudantes no segundo Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2019)	37
Figura 13 – Oficinas com mediação no II Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2019)	38
Figuras 14 e 15 – Fotografias da exposição <i>O Universo da Dramaturgia Infanto-Juvenil, de Maria Clara Machado</i> , no II Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2019)	39
Figura 16 – Fotografia da Oficina de Confecção de Bonecos com material reciclável no II Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2019) – Goiânia. ..	40
Figura 17 – Fotografia de Memorial virtual Ilo Krugli do III Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2020).	41

Figura 18 – QR Code para acesso ao vídeo criado para o Memorial virtual Ilo Krugli do III Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2020).....	42
Figuras 19 e 20 – E-flyers criados para o III Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2020)	42
Figura 21 – Cartaz do espetáculo <i>A Solidão dos Outros</i>	46
Figura 22 – Fotografia do espetáculo <i>A Solidão dos Outros</i>	46
Figura 23 – Cartaz do espetáculo <i>As Sabichonas</i>	47
Figura 24 – Fotografia do espetáculo <i>As Sabichonas</i>	47
Figura 25 – Fotografia do espetáculo <i>A Fábula da Casa das Mulheres sem Homens</i>	47
Figura 26 – Fotografia do espetáculo <i>Cora Coralinha</i>	48
Figura 27 – Cartaz do espetáculo <i>O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá</i>	49
Figura 28 – Fotografia do espetáculo <i>O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá</i>	49
Figuras 29 e 30 – Fotografias do espetáculo <i>No Dorso Instável de um Tigre</i>	50

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EETI	Escola Estadual de Tempo Integral
FETICO	Festival de Teatro para crianças <i>O Casaco Encantado</i>
GET	Grupo Experimental de Teatro – Ciranda da Arte
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNB	Universidade de Brasília
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 NARRATIVAS DE UM ESTUDANTE-PROFESSOR-ARTISTA-PESQUISADOR-ESPECTADOR	23
1.1 O estudante espectador-propositor	23
1.2 O professor-mediador-espectador e o gestor-propositor de experiências espectatoriais	28
1.3 Trajetória na Cia de Teatro Sala 3	44
2 A FRUIÇÃO TEATRAL NA EDUCAÇÃO ESTÉTICA	52
2.1 A apreciação teatral como formação crítica	54
2.2 A mediação teatral na pedagogia do teatro	55
3 O ESPECTADOR.....	59
3.1 “Espect-Ator”, por Augusto Boal	62
3.2 A pedagogia do espectador	64
4 A EXPERIÊNCIA ESPECTATORIAL TEATRAL COMO FUNDAMENTO DA EDUCAÇÃO ESTÉTICA CRÍTICA: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DE UM PROFESSOR-MEDIADOR-PESQUISADOR-ARTISTA-ESPECTADOR	69
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS.....	85

INTRODUÇÃO

Na década de 1960, o ator, diretor de teatro e poeta Julian Beck lançou um manifesto, por meio de um programa de rádio, abordando questões sobre o espectador e sua relação com a cena contemporânea. Trechos desse manifesto foram transcritos na epígrafe, uma vez que avalio a grande importância de iniciar este trabalho com tais perguntas que traduzem igualmente minhas dúvidas. Essas questões, impossíveis de serem respondidas de forma única e nos limites circunscritos de uma dissertação de mestrado, provocaram em mim reflexões sobre minha trajetória de artista, professor e espectador teatral, bem como a necessidade de ir em busca de respostas.

Assim, este estudo reflete sobre a aprendizagem escolar no campo das artes cênicas a partir das possibilidades do contato mediado dos estudantes com o espetáculo teatral e seus elementos constitutivos. Por essa razão, a pesquisa iniciou-se pelo desejo da investigação das práticas de fruição na área da pedagogia teatral e suas contribuições para o ensino do teatro – tanto para o crescimento do artista pesquisador quanto para a formação de uma plateia crítica, que é proporcionada não somente pela democratização do acesso aos espaços teatrais, mas também pela aprendizagem sistematizada da linguagem cênica.

O objetivo principal da pesquisa é analisar e descrever a potencialidade das experiências espectatoriais para a formação crítica de estudantes, por meio das quais o estudante-espectador possa reconstruir seu lugar de passividade a partir de uma recepção crítica da obra que abranja os objetos e pessoas dentro dela. Quando isso é aprendido no interior do mundo do teatro, produz, simultaneamente, o reconhecimento e o contato real e direto com o mundo exterior, ampliando a habilidade do estudante para envolver-se com sua dimensão fenomenológica. Como afirma Montague (2011, p. 121), “é parte do caráter qualitativo de muitas das nossas experiências [...] que elas são experiências de objetos particulares individuais.”

A dissertação intenciona discorrer sobre o valor da fruição no processo de ensino-aprendizagem em arte, enfatizando especificamente o potencial oportunizado pela inclusão das teorias da recepção na formação do espectador – o lugar oferecido ao estudante-espectador e as possibilidades de apreciar e analisar as resultantes que uma montagem teatral nele estimula. A palavra “fruição” é empregada nesta dissertação com o mesmo sentido que o autor Ítalo Rodrigues Faria (2018, p. 120) fundamenta, estabelecendo que:

A fruição de uma obra de arte está vinculada à maneira como o objeto artístico provoca no espectador reações que despontam desde a empatia até a repulsa; está ligada ao prazer/desprazer, ao gozo e as sensações agradáveis/desagradáveis que cerca a apreciação do objeto.

Mas é importante ressaltar que irei utilizar outros termos – recepção, apreciação, especiação – como sinônimos de fruição, numa liberdade de escrita, uma vez que a dissertação não se propõe a analisar aspectos etimológicos e lógico-históricos desses conceitos, mas o ato de assistir/fruir teatro. Do mesmo modo, todos esses termos serão observados e mantidos nas citações diretas dos autores referenciados.

Na contemporaneidade, as pesquisas sobre a recepção teatral podem parecer muito escassas, no entanto é necessário apresentar que os estudos nessa área estão em processo de análise e discussão, especialmente no teatro. O pesquisador e professor Claudio Cajaíba (2013, p. 52) reitera que “[...] a necessidade de refletir sobre o teatro do ponto de vista de sua recepção tem se tornado urgente e não se pode dizer esse seja um tema muito presente no âmbito acadêmico das artes cênicas.”

Conforme Beatriz Ângela Cabral (apud ROSSETO, 2007, p. 18):

Historicamente o teatro educação desenvolveu-se sem plateia. Tudo o que se aproximasse deste conceito era disfarçado sobre outra terminologia ou vestido com objetivos educacionais, tais como “compartilhar”, “trocar” etc. Entre as razões para esta postura estão a ênfase posta pela educação na experiência e a suposição de que o “mostrar” para uma plateia iria interromper uma experiência e o envolvimento com o trabalho. Apenas recentemente o papel da plateia está sendo reconsiderado na área, assim como seu potencial na aprendizagem.

A pedagogia do teatro continua alicerçada e centrada nas atividades de improvisação, nos jogos dramáticos e nos processos resultantes de uma montagem cênica. Dessa maneira, os encadeamentos em torno da fruição teatral ocupam lugar menor em relação à representação da cena, limitando o reconhecimento das várias narrativas do estudante-espectador. Ao longo da história do ensino do teatro, a fruição, segundo Rosseto (2008, p. 18):

[...] não foi elemento de análise; recentemente passou a ser considerada como um dos focos do ensino porque se percebeu que os dois polos do ensino – produção e recepção, estão associados, e não é possível desenvolver um sem o outro. São procedimentos que tornam o educando um observador crítico e facilitam a aquisição de linguagem apropriada. Ampliam-se as possibilidades de que o espectador se abra para a intervenção dos signos na sua percepção, uma vez que, ao reconhecer ou identificar um sistema de ações, o espectador se sente livre para interagir com ele.

No que se refere à fruição no ensino do teatro, é necessário avançar da condição de passividade mediante a realidade para o estado de produção e resposta. “Observar, ouvir e sentir prazer parecia um trabalho psíquico tão simples que não necessitava de nenhuma aprendizagem especial. Não obstante é aí que está o objetivo principal e o fim da educação geral.” (VYGOTSKY¹, 2004, p. 351). Assim, Vigotski (2010, p. 352) reitera que, “no sistema da educação geral, deve-se sempre ter em vista essa incorporação da criança à experiência estética da sociedade humana”, uma vez que a tarefa da fruição teatral é preparar criticamente os estudantes para que lhes sejam ampliadas as visões de mundo, pois “de coisa rara e fútil deve transformar-se em uma exigência do cotidiano”.

Em vista disso, a educação estética e as práticas de fruição no ensino do teatro para a formação crítica de estudantes-espectadores requerem uma formação docente especializada, isto é, um professor de teatro com formação na área, que conheça os elementos constitutivos de um espetáculo teatral e o modo de ensiná-los aos estudantes. Infelizmente, não é o que ocorre na maioria das escolas brasileiras, pois, de acordo com o panorama do ensino das artes no Brasil, pode-se perceber que a formação teatral ainda não tem um cenário consolidado. De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica, coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e realizado em colaboração com as secretarias estaduais e municipais de educação e as escolas públicas e privadas de todo o país (BRASIL, 2021), em 2020 o indicador de adequação da formação docente para os anos finais do Ensino Fundamental demonstrou que apenas 42,8% das turmas da disciplina Artes são atendidas por docentes com formação adequada (licenciatura na área). No Ensino Médio, a situação da disciplina Arte é melhor: 55,6% dos docentes possuíam formação adequada e outros 5,1% têm formação superior (bacharelado); entretanto os outros 37,90% não possuíam nem mesmo formação superior.

Apesar do acréscimo de outros espaços em relação às décadas passadas, o ensino de teatro ainda consiste, em muitas escolas, em preparar espetáculos para datas comemorativas, como uma forma de apoiar o aprendizado de conteúdos de outras disciplinas curriculares ou, quando possível, um “passeio” para apreciar qualquer espetáculo disponível/acessível. Essa abordagem traz consigo uma perspectiva simplicista da prática teatral. Conforme podemos verificar nas palavras de Gama (2002, p. 265):

¹ Foram consultadas obras com grafia do nome do autor diferentes. No texto, optei por grafar “Vigotski” e nas referências será respeitada a grafia original de cada obra.

No início do século XX, o ensino da arte estava vinculado à preparação técnica para o trabalho. [...] Nessa época, em alguns estabelecimentos, o ensino de teatro assumia a função de animar festas comemorativas, tais como datas cívicas e festividades, sem nenhum entendimento do texto dramático, sem nenhuma instauração de um processo que priorizasse a criação dos alunos ou a construção da linguagem teatral. Geralmente, o trabalho era desenvolvido no espaço escolar, através de ensaios que deveriam atender às expectativas do professor, ou seja, tudo bem decorado e bem ensaiado para que fosse demonstrada a capacidade do docente em desenvolver a memorização dos pequenos atores. Nesse tipo de trabalho, havia um esforço concentrado por parte dos professores em escolher os mais desinibidos para decorar as falas do texto e, no momento da apresentação, não esquecerem nenhuma das instruções dadas. Era a primazia do produto, sem processo.

Nesse contexto, a presente pesquisa busca responder à seguinte questão: como as práticas de fruição podem constituir-se como atividades emancipatórias na formação de estudantes-espectadores?

Em perspectiva qualitativa, a dissertação desenvolve-se por meio de duas abordagens metodológicas: bibliográfica e narrativa autobiográfica. Nesta última, o levantamento parte das narrativas do pesquisador em sua trajetória enquanto estudante, professor, produtor, espectador e diretor de teatro, a fim de compreender as trajetórias percorridas para a construção de sua identidade artística e pedagógica. Já a pesquisa bibliográfica foi constituída de forma a subsidiar a importância de uma aprendizagem significativa na área das artes cênicas, de maneira que propicie uma educação teatral com “função estética, questionadora, transformadora, política e social – uma obra de arte como expressão do homem, que fala dele, para ele.” (NAZARETH, 2012, p. 28-29). Assim sendo, essas duas abordagens metodológicas investigam o ensino do teatro a partir das propostas da pedagogia do espectador e dos estudos em mediação teatral.

A pesquisa bibliográfica é um método que se baseia na análise de materiais escritos e publicados, como livros, artigos científicos, teses, dissertações, relatórios técnicos, entre outros. Segundo Carlos Antônio Gil (2017, p. 44), trata-se do “levantamento e análise da produção já existente sobre determinado assunto ou problema, com o objetivo de conhecê-lo, interpretá-lo, elucidá-lo e ampliá-lo.” Nesta dissertação, tal pesquisa envolveu uma busca criteriosa por fontes relevantes, físicas ou digitais, e seleção dos materiais mais qualificados para a investigação em questão. Essa abordagem permitiu ao pesquisador fundamentar teoricamente argumentos e contextualizar o estudo dentro do campo de conhecimento específico.

A pesquisa narrativa autobiográfica, por sua vez, valoriza a exploração e o relato de histórias e experiências de vida. Catherine Riessman (2008, p. 60) afirma que essa é uma "forma de pesquisa qualitativa que se preocupa com as histórias que as pessoas contam." Nesta investigação, o pesquisador buscou compreender sua trajetória de estudante, professor, produtor, espectador e diretor de teatro, de modo a permitir uma compreensão mais profunda e contextualizada das relações entre a vida acadêmica e a vida artística e como esses dois pilares têm desempenhado um papel importante na sua formação integral e contribuído para a transformação em quem é hoje.

A dissertação foi desenvolvida em quatro seções, além dessa introdução e das considerações finais: na primeira são apresentadas as narrativas pessoais do pesquisador, conforme explicitado acima; a segunda seção discorre sobre a necessidade da educação estética e inicia a apresentação do conceito da mediação teatral, tendo por base autores do campo da educação, como Vigotski (2003, 2004, 2010) e das artes, como Barros (2013); a terceira seção apresenta os métodos e propostas de ação pedagógica que dão ênfase às nuances de mediação teatral e produção de conceitos artístico-teatrais na fruição do espetáculo, a partir da investigação dos métodos e elementos do Teatro do Oprimido, de Boal (1977, 1991, 2002, 2009), e da pedagogia do espectador, conforme Desgranges (2011, 2015, 2018). Na quarta são apresentadas reflexões e contribuições do pesquisador a partir da análise de sua trajetória profissional e as teorias estudadas, relacionando, assim, as duas primeiras seções.

Ao longo da dissertação, a problemática da prática pedagógica sobressai, pois é reconhecida a necessidade de docentes com repertório cultural sempre em expansão para ajudar a desenvolver a formação de plateias ativas e conscientes e a análise crítica dos espetáculos. Nessa perspectiva, é preciso discutir e aproximar a relação entre reflexão e prática, entre fazer artístico e fruição estética, para que o ensino da arte teatral possa desenvolver nas crianças e nos jovens a potencialidade "que eles têm de ampliar o seu potencial cognitivo e assim conceber e olhar o mundo de modos diferentes." (NERI, 2010, p. 19).

No espaço de quase três décadas de dedicação ao Teatro, desempenhando papéis de artista, professor, gestor e espectador teatral, observei uma contínua ênfase na importância da fruição teatral como um elemento fundamental na construção da educação estética em todos os projetos que criei e ainda concebo dentro das instituições em que atuei e continuo atuando. Como professor de teatro, sempre me interessei por desenvolver atividades

pedagógicas que proporcionassem aos estudantes a oportunidade de vivenciar, de forma significativa e sistematizada, a experiência de ser espectador no teatro. Essa abordagem tem se estabelecido como foco constante na minha proposta de trabalho.

Essas experiências começaram a ser descritas, analisadas e refletidas nesta dissertação durante a pesquisa do mestrado PROFARTES. Foi então que me propus a debater, trocar, experienciar, considerar e aprofundar diversas questões, como: será que simplesmente oferecer a oportunidade de assistir a peças de teatro na escola é suficiente para formar espectadores críticos dessa forma de arte? Existem métodos e práticas que podem ser aplicados com o objetivo de aprofundar a compreensão e fruição do espectador em relação ao espetáculo teatral? Quais estratégias podem ser empregadas para desenvolver a habilidade do espectador para analisar e interpretar um espetáculo teatral de maneira mais significativa? Como alcançar, contribuir, mediar, debater, trocar, refletir questões referentes à fruição no teatro para as infâncias com outros professores de teatro?

Todas essas questões moveram o estudo a seguir apresentado e, dentro do possível, serão respondidas com a pesquisa bibliográfica e a análise da minha trajetória profissional.

1 NARRATIVAS DE UM ESTUDANTE-PROFESSOR-ARTISTA-PESQUISADOR-ESPECTADOR

No transcorrer desta seção, busco destacar minhas experiências com a educação e o teatro a partir das memórias, histórias, relatos e contextos, buscando entender as narrativas que foram percorridas na construção da minha identidade artística e pedagógica. Assim, vou construindo uma linha de pesquisa narrativa autobiográfica alicerçada pelo exercício pessoal de pensar-me, reavivando o saber sobre mim enquanto estudante-professor-artista-pesquisador-espectador.

Nesse sentido, discorro sobre o mundo multifacetado das relações entre aprendizagem, criação artística e fruição teatral, no qual desempenhamos papéis diversos, muitas vezes simultaneamente. Essa intersecção de identidades e experiências cria um tecido complexo de histórias que foram sendo estruturadas a partir da minha inquieta trajetória na procura por conhecimento, expressão e tolerância. Em minhas narrativas, um estudante não é apenas um aprendiz passivo, mas também um protagonista ativo na construção do conhecimento. Um professor não se limita a transmitir informações, mas também aprende com seus estudantes. Um artista não apenas expressa suas visões criativas, mas também desafia a linguagem e questiona a realidade através de suas obras. E, por fim, um pesquisador não está confinado apenas aos laboratórios, livros ou bibliotecas, mas também observa o mundo como um espectador atento em busca de novas questões e, quem sabe, respostas.

Neste contexto, exploro como um estudante se torna um professor, um artista se transforma em um pesquisador e um espectador que, ao mesmo tempo, é um narrador. Por meio dessas narrativas, examino as oportunidades e desafios que surgem quando esses papéis se entrelaçam, revelando uma dinâmica única em que as fronteiras entre ensino, fruição, criação artística e pesquisa se tornam permeáveis. As narrativas que emergem dessas experiências capturam as complexidades e desafios, mas também as recompensas que surgem quando essas identidades se entrelaçam.

1.1 O ESTUDANTE ESPECTADOR-PROPOSITOR

Primeiramente, é preciso pontuar que, do mesmo modo como sucedeu com muitos estudantes da Educação Básica, nas décadas de 1980 a 1990, não tive aulas de educação artística com foco nas artes da cena. Meu primeiro encontro com o ambiente do teatro

aconteceu em 1994, no Colégio Marista de Goiânia, Goiás. Nessa instituição me encontrei pela primeira vez com o edifício teatral e meu interesse pelo palco, pelo lúdico, pela fábula construiu minha primeira intimidade com o teatro – apesar de esse espaço estar sempre fechado e funcionar apenas como um lugar de reuniões esporádicas de alguns eventos da escola. Então, era preciso dar escapulidas para entrar e ficar sozinho naquele lugar muito especial. Naquele momento eu ainda não conseguia entender a importância daquele espaço cênico. Pego em uma dessas escapadas, o coordenador da escola percebeu, a partir da minha inquietude, que era necessário formar o primeiro grupo de teatro da escola. A partir de uma seleção o grupo foi formado por dezenove estudantes do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental, todos ansiosos para explorar a experiência teatral em um ambiente escolar catequista. Sem um diretor ou uma direção clara, começamos os ensaios em meio a total confusão. Os estudantes mais experientes do 9º ano tomaram a decisão de assumir a responsabilidade da direção geral, principalmente porque os mais jovens nunca tiveram contato com o teatro ou com a dramaturgia teatral. Eu estava nesse grupo e acredito que cerca de 90% dos membros também estavam nessa situação.

Foi nesse momento que percebemos a falta de referências teatrais em nossas vidas. Decidimos, então, criar uma peça autoral na qual cada estudante desenvolveria seu próprio monólogo, explorando os aspectos morais da experiência humana. Atribuímos à peça o nome *SER*, por se tratar de uma produção que explorava o âmago do ser humano, enfatizando a batalha individual contra as vicissitudes da vida cotidiana – uma proposta que, às vezes, parecia exagerada. A peça explorava as ambiguidades, incertezas e desvios do ser humano.

Sem recursos para a produção, cada um de nós contribuiu financeiramente para a confecção dos figurinos, que foram feitos por uma costureira contratada pela escola. Tanto o figurino quanto a maquiagem faziam alusão à dualidade das máscaras teatrais, representando a comédia e a tragédia. Anjos barrocos e moralizadores apareciam sem um propósito claro nesse jogo cênico.

Hoje, reconheço o quão ingênua foi a utilização arbitrária de elementos clássicos da cultura teatral em nossa produção e como nos faltava compreensão em relação aos significados e códigos, uma vez que não se relacionavam com a proposta que transmitiríamos por meio do texto e da encenação.

Mesmo diante dos deslizos e das brigas coletivas nos bastidores, o espetáculo foi um imenso sucesso e fomos convidados a participar do Festival Nacional de Artes dos Colégios

Maristas, que foi sediado em Patos de Minas. Foram cinco dias de oficinas, residência e apresentações que resultaram num processo de atravessamentos entre o exercício estético, a produção de sentidos pela experimentação cênica e o caminho da consciência por meio das relações entre arte/vida e a possível transformação da própria realidade.

Figura 1 – Fotografia do espetáculo *SER* – Festival Nacional de Artes Colégio Marista – Patos de Minas, 1995.



Fonte: acervo do autor (1995).

Lembro-me com carinho daqueles momentos de conhecimento, reconhecimento e pertencimento ao mundo cênico. No festival assisti pela primeira vez a um espetáculo de rua; encantei-me com a primeira peça do Grupo Galpão², e foi a primeira vez que apresentei um espetáculo para uma plateia inteira de estudantes/artistas. Naquele momento, inquietações vieram à tona: por que me eram tão distantes as relações com as obras artísticas teatrais? Em que lugar poderia participar de aulas de teatro fora da minha unidade escolar? Em que lugares e espaços poderia fruir outras obras teatrais? Onde eu poderia encontrar peças de teatro para ler? Quais eram os grupos/coletivos/ companhias da minha cidade? Existiria uma universidade de teatro em Goiás? Como poderia conhecer e fazer parte do coletivo de artistas de teatro do meu estado?

² O Grupo Galpão é uma das companhias mais importantes do cenário teatral brasileiro, cuja origem está ligada à tradição do teatro popular e de rua. Criado em 1982, o grupo desenvolve um teatro que alia rigor, pesquisa, busca de linguagem, com montagem de peças que possuem grande poder de comunicação com o público.

Depois do festival, precisava ter outras experiências teatrais fora da escola e iniciei uma gama de cursos, oficinas e apresentações. Em 1996 finalizei o Ensino Fundamental e entrei no Colégio Dinâmico, onde comecei meu Ensino Médio decorando conteúdo em cima de conteúdo. O colégio não ofertava atividades curriculares ou extracurriculares focadas nas artes da cena, o que me deixava bastante angustiado. Foi então que, num dia de reforço, fui à biblioteca procurar livros sobre o tema e escrevi um projeto teatral para escola. O projeto foi aceito e executado com ampla adesão dos estudantes e até recebi meu primeiro salário como professor de teatro.

Figura 2 – Fotografia das aulas de teatro – Colégio Dinâmico – Goiânia



Fonte: acervo do autor (1997).

Começou o terceiro ano do Ensino Médio e o foco era o vestibular. Eu queria estudar Artes Cênicas fora do meu estado, então me dediquei ao máximo e fui aprovado para ingresso em boas instituições de ensino superior: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO); Universidade de Brasília (UNB); Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Começou o terceiro ano do Ensino Médio e o foco era o vestibular. Eu queria estudar Artes Cênicas fora do meu estado, então me dediquei ao máximo e fui aprovado para ingresso em boas instituições de ensino superior: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO); Universidade de Brasília (UNB) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Ingressei em julho de 2000 no curso de Licenciatura Plena – Habilitação Artes Cênicas na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Naquele momento, pude entender que o processo de ensino-aprendizagem da arte teatral em uma perspectiva do fazer, apenas, não era a única alternativa e, talvez, nem a melhor. Me embebi na leitura de textos dramatúrgicos que não conhecia, participei de núcleos de Extensão sobre os espaços alternativos enquanto possibilidades cênicas e assisti ao máximo de espetáculos que podia ver.

Como estudante universitário da UNIRIO, preciso salientar as potencialidades da fruição teatral de inúmeros trabalhos marcantes, dentre eles:

- *Duas Mulheres e um Cadáver* (2001), com direção de Aderbal Freire Filho e as atrizes Debora Bloch e Fernanda Torres. Lembro-me da importância de ter participado do bate-papo com as artistas e o diretor no outro dia, após a apresentação do espetáculo;
- *Alice Através do Espelho* (2001), *Da Arte de Subir em Telhados* (2001), *Pessoas Invisíveis* (2002), *Casca de Noz* (2003), *A Caminho de Casa* (2004), *Toda nudez será Castigada* (2015), todos da Cia Armazém de Teatro, sob direção de Paulo Moraes;
- *Hamlet Negro* (2002), com direção de Peter Brook, que lotou o Teatro João Caetano;
- *Rei Lear* (2000), com direção de Ron Daniels, e Raul Cortez dando vida ao monarca;
- *Apocalypse 1,11* (2001), com o Teatro da Vertigem – o espetáculo contou com a criação dramatúrgica de Luís Alberto de Abreu e concepção/direção geral de Antônio Araújo;
- *A Máquina* (2000), texto de Adriana Falcão, sob direção de João Falcão. O elenco contava com Lázaro Ramos, Wagner Moura, Wladimir Brichta, Gustavo Falcão, Karina Falcão;
- *Filme Noir* (2004), com a Cia PeQuod de Animação;
- *Esperando Beckett* (2001), com direção de Gerald Thomas e no elenco Marília Gabriela e Cia. da Ópera Seca;
- *Ensaio.Hamlet* (2004), com a Cia dos Atores, sob direção de Enrique Diaz.

No andamento da minha narrativa, percebi a importância dos atravessamentos do conceito do “Estudante Espectador-Propositor”. Essa terminologia não apenas reforça a necessidade de oferecer aos estudantes um papel ativo na construção do conhecimento, mas também reforça a ideia de que a educação é um processo social e dinâmico. À medida que

avancamos no século XXI, é imperativo que a educação continue emancipatória para atender às necessidades e expectativas de uma sociedade em constante transformação. Nesse contexto, o estudante espectador-propositor surge como uma abordagem promissora que possibilita aos estudantes se tornarem agentes ativos de sua própria educação, preparando-os para enfrentar os desafios do mundo moderno.

1.2 O PROFESSOR-MEDIADOR-ESPECTADOR E O GESTOR-PROPOSITOR DE EXPERIÊNCIAS ESPECTATORIAIS

A vivência teatral quase sempre se desenrola por meio de um conceito crucial na formação dos espectadores: a mediação teatral. Segundo Desgranges (2018, p. 76), a ideia de educação está intrinsecamente vinculada ao conceito de mediação, o qual

é chamado de terceiro espaço, aquele existente entre a produção e a recepção. Podemos compreender a mediação teatral, no âmbito de projetos que visem à formação de público, como qualquer iniciativa que viabilize o acesso dos espectadores ao teatro, tanto o acesso físico quanto o linguístico.

Em 2005, assumi o meu primeiro emprego na educação pública, no projeto Arte Educação, realizado pela Fundação Jaime Câmara em parceria com empresários, Secretarias Municipal e Estadual de Educação e Arquidiocese de Goiânia. Anualmente, o projeto atendia um público-alvo de aproximadamente mil estudantes regulares com a faixa etária entre 6 a 14 anos, no contraturno da escola formal. Nesse projeto, compreendi que era preciso desconstruir e construir possíveis alicerces que não se limitassem apenas a exercícios de improvisação cênica, decorar diálogos ou marcações de cena.

Figura 3 – Registro das atividades de Teatro do Núcleo Riviera – no Projeto Arte Educação de Goiânia



Fonte: acervo do autor (2005).

O projeto era desenvolvido em quatro núcleos, que contemplavam os setores Riviera, Vila Rosa, Itatiaia e Goiânia Viva. No Núcleo Riviera, encontrei um corpo docente propositivo que, ao meu lado, decidiu colocar em prática uma pesquisa de formação em teatro. Esta pesquisa partia de proposições artísticas contemporâneas, como instalações, arte de rua, espetáculos interativos, performances e interação profícua com outras linguagens artísticas. Em 2007, passei no meu primeiro concurso para professor de teatro no estado de Goiás. Fui chamado, então, para contribuir para a formação de professores no Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte³, em Goiânia. Em 2008 houve um novo concurso para professor de artes pela prefeitura de Goiânia e fui aprovado. Passei por muitas escolas, muitas propostas e inúmeras formações continuadas para professores de artes.

Em 2009 fui chamado para permanecer apenas no Ciranda da Arte e me responsabilizar pela escrita do novo documento da Reorientação Curricular do 1º ao 9º ano – Currículo em Debate – Matrizes Curriculares, porém resolvi assumir um projeto piloto de reagrupamento⁴ nas Escolas Estaduais de Tempo Integral (EETI).

A proposta de ampliação do tempo escolar por meio desse projeto buscava o atendimento do estudante em sua integralidade, mas todos conhecimentos e saberes culturalmente construídos estavam relacionados basicamente à leitura, à escrita e ao cálculo. Esse cenário provocou questionamentos e me impulsionou a priorizar na EETI a luta pela importância de professores com formação específica para cada linguagem da Arte (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro). Desse processo surgiu a proposta de uma prática de reagrupamento dos estudantes de acordo com as metas de aprendizagem definidas no projeto pedagógico da unidade escolar, enfatizando o trabalho com artes para ampliação da aprendizagem, mediante atividades artísticas e culturais.

³ O Centro de Estudo e Pesquisa “Ciranda da Arte” é um espaço que agrega professores para discussão, reflexão e sistematização de experiências desenvolvidas no ensino das artes, nas suas diversas manifestações. De modo coletivo, tem construído a referência para a elaboração de currículos, projetos e propostas pedagógicas para a área, consolidando uma rede colaborativa entre os profissionais. Serve ainda de “suporte acadêmico aos projetos de formação continuada em serviço dos docentes dessa área do conhecimento.” (GOVERNO..., 2009, p. 40).

⁴ As EETI contam com uma proposta denominada "Reagrupamento", que tem a finalidade de facilitar a solicitação de registro de turmas específicas para associar os estudantes por áreas. Essa funcionalidade é utilizada para a escola com o objetivo de associar disciplinas que, de acordo com a diretriz do Tempo Integral, deverão funcionar por agrupamento de estudantes. Durante o projeto EETI, que se realizou entre 2009 a 2013, a proposta para reagrupar acontecia em três etapas: a) estudantes conheciam as propostas das oficinas ofertadas por suas escolas, vivenciando-as; b) estudantes faziam a escolha de três ou quatro oficinas; c) os dados eram analisados e sistematizados pelo Ciranda da Arte, montando as turmas reagrupadas.

Me dediquei bastante a esse projeto. Com poucas escolas e duas pessoas na equipe, apenas conseguimos fazer uma sondagem e um acompanhamento inicial, mas era preciso mais. Quando a Secretaria de Educação de Goiás resolveu avançar na concretização desta proposta de reagrupamento em algumas escolas estaduais, eu assumi a coordenação do projeto e foi criada a Equipe da Escola Estadual de Tempo Integral⁵, a qual já tinha aval pleno da Secretaria de Educação de Goiás para proporcionar ampliação do conhecimento dos estudantes por meio de um trabalho diferenciado, metodologicamente organizado por projetos que valorizem o lúdico, a criatividade, o pensamento crítico, a resolução de problemas, a análise para tomada de decisões, a capacidade de comunicação e o respeito à diversidade cultural local e global.

De 2009 a 2013, estive mergulhado no projeto EETI como coordenador da equipe e, assim, pude me debruçar sobre os desafios, as lutas diárias, as perdas, os recomeços, as recompensas, os frutos e, é claro, a certeza de que estávamos crescendo a cada ano. Tudo era muito recente, tanto para a Secretaria de Educação de Goiás como para a equipe EETI, e fomos a fundo na pesquisa sobre como poderíamos melhorar e produzir um trabalho de qualidade nas escolas de tempo integral.

Naquele período, passamos de duas para nove escolas atendidas⁶. Nesse processo de expansão, conseguimos também abarcar outras cidades, outros estudantes e professores de Arte da rede estadual de Goiás. Durante aqueles anos, o acompanhamento da nossa equipe aconteceu semanalmente e as visitas a unidades do interior do estado aconteciam a cada duas semanas, com o intuito de tratar de questões de organização e do sucesso do reagrupamento, apoiando e orientando os professores e as escolas no que precisassem. Era notória a mudança nas atividades dessas unidades de ensino, o desenvolvimento dos estudantes e a formação dos professores após dois meses de trabalho com a equipe EETI. Muito deste trabalho foi

⁵ Equipe EETI/Ciranda que atuava no planejamento pedagógico:

- Coordenação geral: Altair de Souza.
- Teatro: Jaciara Chaves, Flávia Honorato, Rosane Cristina e Kelly Moraes.
- Dança: Cristiane Santos e Renato Ribeiro.
- Música: Aline Folly, Edsonina Carvalho e Jessica Régis.
- Contação de História: Vanusa Nogueira.
- Supervisão: Luz Marina de Alcântara.

⁶ Escolas atendidas – Subsecretaria Metropolitana: Colégio Estadual Bandeirante, Colégio Estadual José Honorato, Colégio Estadual Polivalente Goiany Prates, Escola Estadual Criméia Oeste; Subsecretaria Regional de Anápolis: Colégio Estadual Lions Melchior de Araújo, Subsecretaria Regional de Inhumas: Escola Estadual Belarmino Essado, Escola Estadual João Lobo Filho, Escola Estadual Horácio Antônio de Paula e Subsecretaria Regional de Palmeiras de Goiás: Escola Estadual Barão de Rio Branco.

enriquecido com seminários para os docentes, planejamentos e formação por área para os professores das linguagens artísticas.

E foi neste trabalho que a equipe se deparou com a carência dessas escolas, de forma geral: da modulação, da feitura do reagrupamento, do planejamento artístico e didático, na falta de cursos específicos para os professores por área, e na escassez de investimentos e formações em Arte nas Escolas Estaduais de Tempo Integral.

Em meio a tudo isso, surgiu a proposta de apresentar uma mostra final dos resultados de todas as escolas que faziam parte do reagrupamento, de forma a criar uma apresentação do que foi produzido nas suas áreas de Arte, juntamente com o projeto do Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte, de 2009 a 2013. Em minha gestão, consumaram-se as mostras artísticas coletivas (2009-2013) e, posteriormente à minha saída, houve a realização das mostras artísticas individuais (2014-2016).

A proposta pedagógica das mostras estruturava-se a partir de um tema gerador, que procurava nortear as ações, para melhor conduzir o planejamento das atividades no reagrupamento. A partir desse tema, a EETI realizava a montagem do espetáculo anual, que tinha por objetivo valorizar as produções artísticas, em todas as suas linguagens, desenvolvidas durante o ano letivo pelos docentes e discentes, assim como incentivar a participação da comunidade escolar. A culminância se dava no formato de espetáculo, que envolvia a equipe artística da EETI⁷, a do Ciranda da Arte e todos os estudantes e professores das Escolas Estaduais de Tempo Integral. A referida mostra continha cenas das diversas linguagens artísticas estudadas, com apresentação de uma ou mais cenas de cada escola

⁷ Equipe EETI/Ciranda que atuava na produção dos espetáculos:

- Diretor Cênico: Altair de Sousa.
- Preparação de atores: Jaciara Chaves, Flávia Honorato, Rosane Cristina e Kelly Moraes.
- Preparação de Dança: Cristiane Santos e Renato Ribeiro.
- Preparação de Música: Aline Folly, Edsonina Carvalho e Jessica Régis.
- Preparação em Contação de História: Vanusa Nogueira.
- Figurinos: Hazuk Perez, Caroline Albuquerque, Késsia Coutinho.
- Iluminação: Altair de Sousa e Edimar Pereira Silva.
- Confecção de figurinos: Maria Batista, Arimá Ribeiro, Dona Marieta.
- Adereços: Adriana Rufino, Caroline Albuquerque, Jéssica Régis e Marília Furtado.
- Cenário: Albano Dias, Adriana Rufino, Alberto Tolentino, Gilmar Soares.
- Execução de cenários: Adriana Rufino, Flávia Honorato, Rodrigo Mota, Gilmar Soares.
- Maquiagem: Caroline Albuquerque.
- Trilha sonora: Eliza Rebeca Neto.
- Supervisão: Luz Marina de Alcântara.
- Edição de vídeo: Eudes Ribeiro da Silva.
- Programação Visual: Joana Penna.

envolvida, e aconteceram em espaços culturais na região Metropolitana de Goiânia, em Anápolis, em Inhumas e em Palmeiras de Goiás.

A diferença entre as mostras artísticas coletivas e individuais residia no fato de que, nas coletivas, um único espetáculo era concebido a partir da combinação de cenas provenientes das culminâncias internas realizadas nas escolas no primeiro semestre letivo. O espetáculo da mostra coletiva era meticulosamente criado e coordenado pela Ciranda da Arte, contando apenas com a participação dos estudantes que já haviam sido escolhidos por critérios individuais dos professores de cada unidade escolar para as diferentes cenas. Em semelhança, as mostras artísticas individuais apresentavam-se como uma evolução natural das mostras coletivas, surgindo da necessidade de fragmentar o espetáculo e realizar apresentações em cada escola separadamente. Esse formato possibilitou a todos os estudantes a oportunidade de participar de uma experiência significativa no palco. Naquele momento, já se conseguia perceber as possíveis relações entre prática (estudante – objeto artístico), mediação (discentes – estudantes – objeto artístico) e vivência significativa em teatro (estudantes – artistas/discentes – comunidade escolar – comunidade em geral – objeto artístico).

Figura 4 – III Mostra de Arte da EETI – *Papel que Vira Mundo* (2011)



Fonte: acervo do autor (2011).

Cada Mostra EETI ocasionava um momento de formação estética dos estudantes, dos pais e mães, dos professores e da comunidade em geral. As mostras concretizavam-se como um canal de conceitos, experiências e vivências desses estudantes durante dois dias seguidos nos teatros. De acordo com uma série de entrevistas contidas na tese de Luz Marina de Alcantara, intitulada *Ciranda na Arte, Construindo Performances, Afetos e Liminalidades. Experiências Arte/Educativas na Rede Pública do Estado de Goiás (2009-2016)*, examino as

perspectivas do depoimento do professor de teatro Rodrigo Jubé (*apud* ALCÂNTARA, 2018, p. 178) acerca da apresentação da III Mostra de Arte EETI.

Tenho estudantes que relatam saudosamente a experiência da EETI. Para muitos a opção não foi e nem é a de cursar um ensino superior em Artes. As sementes da educação estética, das inteligências múltiplas e a formação integral foram bem plantadas; hoje, estão aí, no mundo, como cidadãos críticos, desenvolvendo a autonomia, a criatividade, a sensibilidade e a solidariedade, interessados por conhecimentos importantes, decodificando e codificando imagens, para sua sobrevivência e crescimento nessa sociedade atual [...] para eles as oficinas artísticas eram um paraíso. Eles se emocionavam. Para eles estudar era basicamente isso. E para mim também, eu sempre aprendia com eles.

Analisando todo esse percurso, percebi o quanto as cinco mostras coletivas e as duas mostras individuais da EETI foram momentos ricos de formação artística e estética para nossos estudantes e demais envolvidos. Clara Alice Silva, aluna da EETI Bandeirante que desempenhou um dos papéis principais nas cenas de teatro, revela que concluiu sua formação em Biologia e no presente está atuando como professora em um projeto social localizado em Goiânia (*apud* ALCÂNTARA, 2020, p. 179): “Foi através dos maravilhosos professores e oficinas de artes que me encantei por essa profissão, fiquei tão feliz com tudo de magnífico que decidi que deveria transmitir isso a outras pessoas”. A estudante (*idem, ibidem, loc. cit.*) expressa os sentimentos e emoções que viveu por meio de suas experiências no teatro, transformando-os em pura poesia e afeto ao relembrar suas vivências na EETI Bandeirante, pois “são sentimentos que só existem por causa da escola de tempo integral, que me guiou ao meu destino e que me ensinou minha ‘verdadeira profissão – PROFESSORA’.” É evidente que o que aprendeu na escola se reflete em sua vida profissional, conforme ela compartilha como tem aplicado em sua prática profissional os conhecimentos adquiridos na escola:

Eu uso minha experiência com o teatro para buscar formas mais lúdicas para ensinar e assim fazer meus alunos compreenderem melhor as tarefas deles. Os meus conhecimentos me fazem ser uma professora mais determinada, capaz de oferecer às crianças vários tipos de emoções. Como a realidade de cada um é diferente, acredito que o compartilhamento de momentos vividos em palco traz a oportunidade de se expressarem com mais facilidade. Eu também faço com eles exercícios lúdicos de controle corporal e concentração, podendo assim ter maior desenvolvimento no ambiente escolar (SILVA, *apud* ALCÂNTARA, 2020, p. 179).

Cada mostra foi um momento ímpar para os estudantes, para os professores e para a equipe EETI. Até hoje vejo o quanto elas proporcionaram diferentes olhares para docentes,

estudantes, coordenadores e diretores. Em paralelo, todo trabalho realizado dentro da EETI mudou completamente meu jeito de pensar a educação. Essa experiência me mostrou a importância da autonomia do estudante para poder escolher suas modalidades artísticas, seus conteúdos em Arte, suas vivências e, é claro, sua formação enquanto sujeito. As lutas e as parcerias com as subsecretarias regionais para mostrar às escolas de tempo integral a importância de valorizar os campos sensíveis e críticos dos estudantes também tornava a EETI uma formação diferenciada da educação formal, gerando outro ganho. Damos muitos passos à frente, e muitos passos atrás, mas o sonho da contratação de professores nas áreas específicas de Arte, da valorização e da presença das linguagens de Arte na grade curricular da EETI e da autonomia da escolha dos estudantes frente à sua matriz se mantinha presente e claro. A tristeza só vinha quando não podíamos manter as ideias de uma formação crítica, sensível e criativa e voltávamos aos ensinos “conteudistas” de sempre.

Embora a intenção da EETI tenha sido criar/desenvolver/ampliar a prática teatral escolar em sua totalidade e alguns dos resultados tenham bem-sucedidos, como visto nos depoimentos, por outro lado o projeto não conseguiu escapar de algumas contradições, tais como: professores focando exclusivamente no resultado final para se sentirem compelidos a fazê-lo; a seleção dos “melhores estudantes” feita por parte dos professores; a frágil estruturação da curadoria das cenas para a apresentação das mostras; a inexistência das práticas de fruição teatral no planejamento pedagógico e algumas faltas de comunicação, tanto no âmbito artístico quanto pedagógico, entre Ciranda e escolas.

Em 2017, iniciei o esboço do Festival de Teatro Infantil “O Casaco Encantado” (FETICO), que foi um projeto concretizado de modo independente pelos grupos Trupe dos Cirandeiros – Núcleo de Criação Teatral, Grupo Experimental de Teatro – Ciranda da Arte (GET) e Cia de Teatro Sala 3. O nome do festival foi inspirado na primeira dramaturgia para as infâncias criada no Brasil, em 1948, escrita por Lúcia Benedetti, *O Casaco Encantado*. O FETICO surgiu com o intuito de destacar que a fruição teatral nas crianças tem potencial de instigar a questionar as narrativas, personagens e temas apresentadas no teatro, desenvolvendo a habilidade de análise e interpretação, além de contribuir para o desenvolvimento de espectadores críticos, com a finalidade de promover um intercâmbio artístico de relevância educativa e sociocultural direcionada a produções voltadas ao público infanto-juvenil.

Figura 5 – QR Code para acesso ao vídeo de apresentação do primeiro Festival de Teatro Infantil “O Casaco Encantado” (FETICO 2018)



Fonte: acervo do Autor (2018).

A primeira edição do FETICO aconteceu entre os dias 4 e 12 de outubro de 2018 e contou com uma enorme gama de atividades, dentre elas: apresentação de onze espetáculos infanto-juvenis regionais e nacionais. Foram realizadas quatro oficinas de teatro em instituições de ensino da arte (Construção de Personagem no Teatro Infanto-Juvenil, Teatro de Bonecos, Contação de História, O Fazer Teatral Infanto-Juvenil) e o 1º Seminário de Teatro Infantil: Linguagem e Pedagogia.

Figura 6 – Registro do espetáculo *Luas e Luas* – Grupo Zabriskie, no primeiro FETICO (2018)



Fonte: acervo do autor (2018).

Figura 7 – Registro do espetáculo *A Fantástica Fábrica Humana* – Grupo Sonhus, no primeiro FETICO (2018)



Fonte: acervo do autor (2018).

O FETICO de 2018 contou com uma programação direcionada a crianças e jovens; artistas e profissionais das áreas de teatro e educação com espetáculos autorais regionais e nacionais. Por se tratar da primeira edição, realizada de forma totalmente independente, não possuímos dados precisos sobre a participação nas ações realizadas. Conforme indicado no relatório final do festival, aproximadamente mil estudantes de dez unidades da rede pública (tanto municipal quanto estadual) da região metropolitana de Goiânia estiveram presentes nas apresentações e oficinas nas escolas. Além disso, cerca de quinhentas pessoas da comunidade participaram de alguma das atividades de fruição e formação, e cinquenta professores do Ensino Fundamental compareceram ao I Seminário de Teatro Infantil: Linguagem e Pedagogia.

Nessa edição, conseguimos identificar algumas áreas que necessitavam aprimoramento:

- a) fortalecer as conexões com professores do Ensino Fundamental e universitários do curso de Licenciatura em Artes Cênicas, bem como com estudantes dos cursos profissionalizantes de teatro na cidade;
- b) ampliar a comunicação com as secretarias municipal e estadual de Educação, fundamental para aumentar a participação de professores nas atividades de formação do evento;
- c) promover mediação em todos os espetáculos da programação, tanto antes como após as apresentações;
- d) criar um espetáculo teatral de abertura que possa introduzir os elementos do teatro, os bastidores, diferentes modalidades e referências teatrais para os espectadores. Isso se deve ao fato de que cerca de 90% dos estudantes nunca tinham experimentado o teatro antes e 60% dos professores não haviam visitado nenhum espaço cultural.

Durante a avaliação inicial, realizada por meio das palestras, oficinas e mesas redondas, percebemos que a grande maioria dos professores de Arte da rede pública não possuía formação específica em Artes Cênicas. Aqueles que tinham formação em Artes eram, em sua maioria, da área de Artes Visuais, e não de Teatro.

Figura 8 – Registro de estudantes no primeiro Festival de Teatro Infantil “O Casaco Encantado” (FETICO 2018) – 1º dia



Fonte: acervo do autor (2018).

Figura 9 – Registro de estudantes no primeiro Festival de Teatro Infantil “O Casaco Encantado” (FETICO 2018) – 2º dia



Fonte: acervo do autor (2018).

A segunda edição do Festival⁸ ocorreu entre os dias 03 a 12 de outubro de 2019, propiciando a participação de mais grupos de teatro regionais e nacionais, além de aglutinar novas linguagens do fazer artístico para o público infanto-juvenil de Goiânia. O foco dessa

⁸ Nesta edição, o nome foi alterado de *Festival de Teatro Infantil “O Casaco Encantado”* para *Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado”*, cujas razões são esclarecidas na seção 4 desta dissertação.

edição do FETICO teve como ponto de partida a ampliação e diversificação da programação, bem como a expansão do alcance e do acesso de crianças e jovens, estudantes da rede pública de educação. Para isso, foram criadas outras parcerias com instituições de ensino da cidade, assegurando a esse público o ingresso gratuito ao produto cultural, traslado com ônibus fretado, além de oferecer oficinas artísticas dentro das unidades escolares. Aliar essas duas ações – fruição teatral + oficina – teve como intuito propiciar, por meio das atividades e suas temáticas, um potente intercâmbio cultural que acabava por introduzir mediadores nas relações entre professores e estudantes, que, assim, tinham a oportunidade de dar continuidade nas propostas e conteúdos adquiridos.

Figura 10 – QR Code para acesso ao vídeo promocional do II Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2019)



Fonte: Acervo do Autor (2019).

Dentre as atividades do II FETICO estão: apresentação de treze produções cênicas para o público infanto-juvenil, oriundas de diferentes regiões do país; três oficinas de teatro para professores de Arte: Jogos Teatrais, Temas urgentes no Teatro para Crianças e Práticas Narrativas: Princípios e Fundamentos para se Contar Histórias.

Figura 11 – Registro de espectadores no segundo Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2019)



Fonte: acervo do autor (2019).

Figura 12 – Registro de estudantes no segundo Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2019)



Fonte: acervo do autor (2019).

Em seis instituições de ensino público, foram realizadas oficinas relacionadas aos espetáculos que seriam assistidos *a posteriori*. As oficinas de mediação teatral foram

estruturadas a partir de uma determinada rotina: (1) círculo inicial de discussão – protocolo de sessão com a apresentação dos artistas/professores do espetáculo e os estudantes; (2) proposição e delimitação da área de jogo; (3) apresentação de propostas de sensibilização teatral, emolduradas pelo sistema do espectador de Augusto Boal, a partir de temas relacionados ao espetáculo; (4) avaliação logo após as atividades; (5) círculo de discussão para o encerramento dos trabalhos.

Figura 13 – Oficinas com mediação no
II Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2019)



Fonte: acervo do autor (2019).

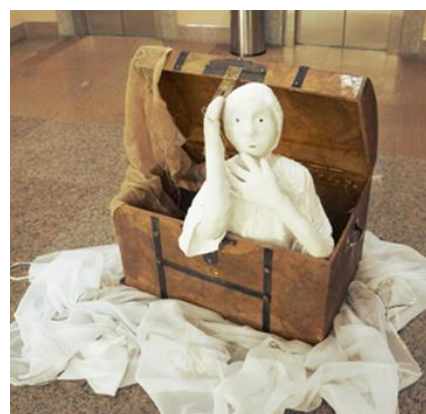
Essa abordagem foi extraída da proposta metodológica de Viola Spolin para a atividade teatral numa perspectiva ludopedagógica – o *sistema de jogos teatrais*, que tem sido exhaustivamente estudada por pesquisadores da dimensão educativa do teatro no Brasil, e acrescentam-se três novos aspectos: “o círculo de discussão” – importado da pedagogia do oprimido de Paulo Freire; (2) “a noção de área de jogo” – construída sobre as ideias do teatro invisível de Boal; e (3) “os protocolos de sessão” – que têm sua base na teoria da peça didática de Brecht.

Neste contexto de realização das oficinas nas escolas, o festival iniciou um processo de formação de espectadores que participassem desse evento não somente por meio da fruição, e sim da observação mediada da obra. Nesse caminho, o FETICO assumiu o papel de um criador de experiências, convidando o espectador a se envolver em uma experiência sensorial, tal como preconizava Lygia Clark (1980, p. 28), que ressaltava que a participação numa obra não deveria ser simplória, mas significativa:

É preciso outra coisa que simplesmente a manipulação e a participação do espectador. É preciso que a obra não se complete em si mesma e seja um simples trampolim para a liberdade do espectador – autor. Este tomará consciência através da proposição que lhe oferece o artista. Aqui não se trata da participação pela participação, da agressão pela agressão. Mas que o participante dê um sentido ao seu gesto e que seu ato seja nutrido de um pensamento: a ocorrência do jogo coloca em evidência a sua liberdade de ação.

Na edição de 2019, resolvemos produzir também uma exposição interativa para apresentar e homenagear algumas referências brasileiras do teatro para infâncias, além de possibilitar a construção de outros espaços imagéticos de interação com o espectador. Maria Clara Machado foi escolhida para o II FETICO porque foi uma das figuras mais proeminentes da literatura infanto-juvenil brasileira do século XX. Seu legado é marcado por sua competência em criar histórias envolventes que cativaram gerações de jovens leitores. Ela faleceu em 2001, mas esse seu legado continua vivo, enriquecendo as vidas de crianças e jovens, inspirando-os a explorar o mundo da literatura e da imaginação. A solenidade de abertura do festival com a exposição em sua homenagem, intitulada *O Universo da Dramaturgia infanto-Juvenil de Maria Clara Machado*, ocorreu no dia 03 de outubro.

Figuras 14 e 15 – Fotografias da exposição *O Universo da Dramaturgia Infanto-Juvenil, de Maria Clara Machado*, no II Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2019) – SESC Centro – Goiânia.



Fonte: acervo do autor (2019).

Além das apresentações, oficinas nas escolas e o 2º Seminário de Teatro para Crianças, realizamos a Oficina de Confeção de Bonecos com material reciclável, oferecida pela Cia Voar de Bonecos (DF), com o objetivo de alcançar crianças de 6 a 12 anos a fim de apresentar a manipulação de bonecos e marionetes. Nessa oficina, os cursistas tiveram a oportunidade de conhecer a história do teatro de bonecos, o processo de confecção e montagem com materiais recicláveis, abordando a conscientização ambiental, e os jogos de improvisação e manipulação de marionetes no teatro.

Figura 16 – Fotografia da Oficina de Confeção de Bonecos com material reciclável no II Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2019) – Goiânia.



Fonte: acervo do autor (2019).

No relatório final do festival, revelou-se que aproximadamente 2000 estudantes, provenientes de vinte escolas da rede pública da região metropolitana de Goiânia, tanto municipal quanto estadual, estiveram presentes nas apresentações e oficinas mediadas realizadas nas escolas. Além disso, cerca de mil membros da comunidade participaram de algumas atividades culturais e de formação, e trezentos professores do Ensino Fundamental marcaram presença no II Seminário de Teatro Infantil: Linguagem e Pedagogia.

Em 2020, diante do novo contexto global desencadeado pela pandemia de COVID-19, presenciamos o surgimento de outros modos de convívio, que se impuseram devido à necessidade do distanciamento social. A tecnologia emergiu como protagonista e tornou-se a principal facilitadora das interações sociais. Dispositivos tecnológicos, plataformas digitais e acesso à internet se tornaram os elementos efetivos na rotina dos tempos pandêmicos. O trabalho remoto ganhou prioridade, sempre que viável, enquanto os encontros sociais se restringiram às redes sociais e videochamadas. As instituições de ensino, por sua vez, adotaram o ensino à distância como alternativa.

Apesar das restrições de segurança impostas pela pandemia, a equipe FETICO tomou a decisão de se reinventar para a realização do festival. A edição de 2020, então, foi totalmente concebida on-line e disponibilizada de forma gratuita, com uma abordagem expandida, cujo objetivo era não apenas resistir, mas também ampliar o acesso, conferindo outros significados e explorando diversas alternativas para manter a vitalidade do Teatro e suas manifestações – tudo em conformidade com as diretrizes determinantes da Organização Mundial de Saúde.

Dentro desse contexto, o III FETICO aconteceu de 5 a 12 de outubro de 2020 e homenageou o fundador da Cia. Ventoforte, dramaturgo e multiartista Ilo Krugli, que tanto contribuiu para a arte teatral destinada às crianças, tornando-se referência para artistas e arte-educadores brasileiros. Ilo desenvolveu vários trabalhos em comunidades, na tentativa de eliminar a distância entre quem faz e quem vê. O dramaturgo saiu de cena em 2019, mas deixou um legado riquíssimo a todos que amam e acreditam na potência da arte teatral. Nessa edição virtual, idealizamos e criamos um memorial, contendo imagens, vídeos, podcasts e outros produtos informativos digitais. O memorial se configurou como um projeto que incorporou a integração de tecnologias digitais no FETICO, possibilitando a adoção de proposições visuais mais dinâmicas, alinhadas com o ritmo dos ambientes virtuais nos quais tanto os estudantes como professores contemporâneos estavam imersos.

Figura 17 – Fotografia de Memorial virtual Ilo Krugli do III Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2020).



Fonte: acervo do autor (2020).

Figura 18 – QR Code para acesso ao vídeo criado para o Memorial virtual Ilo Krugli do III Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2020).



Fonte: acervo do autor (2020).

Durante a realização do III FETICO, fomos compreendendo de modo mais profundo a importância da existência e resistência do festival enquanto instrumento de fomento do teatro realizado para crianças e do intercâmbio de linguagens e pesquisas artísticas. Essa percepção foi expressamente evidenciada durante os debates pós-espetáculo, nos quais a plateia, com número expressivo de artistas, pais, professores e crianças, participou ativamente no chat relatando o quanto foi produtivo o acesso a diversos espetáculos de diferentes cidades brasileiras, grupos e artistas com repertório vasto e distinto.

Figuras 19 e 20 – E-flyers criados para o III Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado” (FETICO 2020)



Fonte: acervo do autor (2020).

Foram oito dias seguidos de programação on-line com atrações nacionais e locais, sendo 29 artísticas para o público infanto-juvenil. Essa terceira edição do FETICO contabilizou 922 inscritos no canal do YouTube do evento⁹, e obteve, no decorrer da semana de realização

⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCJbUeo7f6valyOi4Z89MdUg>.

do festival, cerca de 4.363 visualizações. Além disso, mais de 160 pessoas participaram das quatro oficinas on-line e houve 1.500 visualizações no decurso de um mês após o lançamento do Memorial virtual Ilo Krugli, na plataforma do Instagram. O III Seminário de Teatro Infantil: Linguagem e Pedagogia, dentro do FETICO, registrou aproximadamente mil visualizações e recebeu mais de 5 mil comentários ao longo do evento.

Junto a programação dos espetáculos do FETICO, realizamos três edições do Seminário de Teatro Infanto-Juvenil (2018, 2019 e 2020) em Goiânia. O Seminário surgiu a partir da necessidade de proporcionar momentos diversos de formação e mediação, assim como apresentações dos procedimentos da linguagem e da pedagogia teatral referente ao teatro para as infâncias, ressaltando a importância que ele tem na formação e no desenvolvimento da criança. Seja no aspecto pedagógico ou no aspecto artístico, assistido ou encenado, o teatro auxilia a criança no seu crescimento cultural e na sua formação como indivíduo.

Contando com a participação de artistas convidados de âmbito nacional, os seminários proporcionaram aos participantes a oportunidade de transcender os limites de sua cultura, entrando em contato direto com artistas das mais diversas regiões, embora todos com comprovada importância para o desenvolvimento das pesquisas cênicas no Brasil. Esses seminários propiciaram o intercâmbio de experiências entre doutores, mestres, estudantes de pós-graduação, graduados e graduandos de artes cênicas e também de artistas não graduados que integravam grupos artísticos, tanto locais quanto nacionais. Esses encontros estimularam a criticidade, a criatividade e o compartilhamento de ideias, de forma a fortalecer e aprofundar, em termos teórico-críticos, o envolvimento entre coletivos artísticos e a produção acadêmica, identificando possibilidades de novas atuações conjuntas e colaborativas.

Retornando à sala de aula após cinco anos afastado, em 2020 assumi a disciplina *Arte, Linguagem Teatro*, referente aos ciclos dos anos iniciais e anos finais na Escola Municipal Residencial Monte Carlo, em Goiânia, GO –com boa estrutura física, mas ainda com metodologias conteudistas, com aprendizado e didática conservadores para o ensino de Arte, estrutura de fileiras e muito desestímulo da equipe pedagógica. Era preciso mudar a escola, seus métodos e ações pedagógicas. Meu retorno a ela promoveu um ligeiro transtorno, mas a direção amparou minhas propostas e começamos a vislumbrar caminhos possíveis. Em 2022-2023, a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia decidiu institucionalizar uma mudança na matriz curricular, na qual o ciclo dos Anos Iniciais não poderia ter professores de área para assumirem qualquer disciplina, a não ser que fossem professores pedagogos. Então,

tive de mudar de escola para assumir a disciplina *Arte, Linguagem Teatro* apenas para o ciclo dos Anos Finais na Escola Municipal Alice Coutinho, em Goiânia, GO.

Como pesquisador do Mestrado Profissional em Artes, em 2020, surgiu o desejo de dar notoriedade a esse diagnóstico e apresentar propostas para a melhoria da aprendizagem teatral a partir de mediações significativas, com propostas e atravessamentos que empreendo há 21 anos na Cia de Teatro Sala 3.

Reiniciou, então, minha luta para desmitificar o ensino de teatro, ainda pautado nas concepções reducionistas de que ele tem apenas a função de preparar o espetáculo, não cuidando de formar o indivíduo na área da recepção, na formação de estudantes como espectadores críticos de suas realidades. Por isso me debruço na investigação e na experimentação de maneiras para estimular o processo criativo do estudante-espectador, bem como na busca por novas formas de pensar a pedagogia do teatro.

1.3 TRAJETÓRIA NA CIA DE TEATRO SALA 3

Há muitos anos transito entre a vida acadêmica e a vida artística. Estas duas faces da vida, para mim, constituem os dois pilares da minha formação, graças aos quais tenho crescido e evoluído, pois ambos têm desempenhado um papel importante na minha formação integral e contribuído para me transformar em quem sou hoje.

Foi durante o curso de licenciatura em Artes Cênicas na UNIRIO, em 2002, que decidi fundar, em Goiânia, a Cia de Teatro Sala 3, a partir do desejo da pesquisa de novas linguagens. As escolhas estéticas e as investigações teóricas e práticas que fiz levaram a companhia em direção ao teatro de pesquisa contemporânea.

Nesses 21 anos, a Cia de Teatro Sala 3 desenvolve um trabalho artístico-cultural no estado de Goiás formando artistas e desenvolvendo espetáculos teatrais, festivais e oficinas artísticas para a comunidade, além de representar a capital goiana em diversos festivais nacionais, angariando prêmios e indicações em diversas categorias. Seu nome faz alusão ao antigo espaço de ensaios, a sala 3 da Casa das Artes (extinto Centro de Tecnologia do Espetáculo, Goiânia, GO), onde cotidianamente ensaiava no início dos anos 2000.

Até 2020, a Cia de Teatro Sala 3 encenou dezesseis espetáculos teatrais: *A Solidão dos Outros* (2002); *Inquietude* (2003); *As Sabichonas* (2004-2007); *Brecht Morreu* (2006); *A Fábula*

da Casa das Mulheres sem Homens (2009); *O Copo de Leite* (2010); *Uma Canção Desnaturada* (2011); *Anjo Negro* (2012); *Cora Coralinha* (2013); *Maurice* (2014); *Yerma* (2015); *A Árvore dos Mamulengos* (2015); *A Casa de Bernarda Alba* (2017); *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá* (2018); *Bodas de Sangue* (2018) e *No Dorso Instável de um Tigre* (2019).

Em uma busca incessante pela excelência artística, tanto na seleção das peças a serem encenadas quanto na formação de seu elenco e equipe técnica, os artistas da companhia¹⁰ produzem uma ampla variedade de peças teatrais, abordando temáticas diversas e explorando diferentes gêneros e estilos. Do teatro de rua ao teatro musical, do teatro para crianças ao teatro de formas animadas, da performance ao teatro clássico, do teatro experimental ao teatro popular, as montagens da Cia se estruturam pela pesquisa, experimentação e reflexão sobre a linguagem teatral, buscando constantemente aprofundar-se sobre as linguagens da estética teatral.

Além dos teatros tradicionais, a companhia também apresenta espetáculos em espaços cênicos diversificados, como ruas, escolas, feiras, entre outros, a fim de oferecer ambientes alternativos e democráticos para a fruição teatral. Segundo Santos (2018, p. 20), “as apresentações em espaços alternativos são uma forma de levar a arte a todos, independentemente de sua classe social, confiantes para a democratização do acesso à cultura.” Essa ampliação do acesso aos espetáculos contribui para a extensão do repertório cultural das pessoas-espectadoras, estimulando o pensamento crítico, a reflexão e a construção de diferentes olhares sobre a sociedade e o mundo.

A Cia de Teatro Sala 3 estreou o seu primeiro espetáculo em fevereiro de 2002, com *A Solidão dos Outros*, uma adaptação do pesquisador, inspirado em um dos capítulos do livro

¹⁰ Elenco da Cia de Teatro Sala 3 (2023): Igor Leoni, Jhey Matos, Vitoria Santana, Graciela de Paula, Esley Zambel, Iuri Vaz, Malu Nunes, Hilton Junior, Ivone Cruz, Lívia Vergara, Sajames Paiva, Amanda Constantino, Ana C Leal, Andreane Lima, Cadu Freitas, Nix, Carolyne Pimenta, Evandro Costa, Rafael Freitas, Carlos Paiva, Camila Borges, Eduardo Babugem, André Nunes, Gardênia Mattos. Artistas que passaram pelo elenco da Cia de Teatro Sala 3: Mirelle Araújo Lohanny Carvalho, Victor Melo, Mauri de Castro, Thalles Ranielle, Roberto Canedo, Gabriela Lima, Mysllene Paixão, Fred Policarpo, Cris Roriz, Maria Cristina Magalhaes, Isabella Naves, Alejandro Claveaux, Alessandra Almeida, Ana Paula Carvalho, André Srur, Anna Maria Dias, Bellatrix Carrijo, Daiane Conrado, Aline Isabel, Danilo Fortaleza, Carloz Magno, Diogo Sanqueta, Edna Miranda, Bruno Peixoto, Felipe Brum, Flávia Veiga, Isis Oliveira, Izza Troncoso, Jaciara Chaves, Clarice Duarte, Cris Paim, Fernando Teixeira, Gleik Lino, Janaina Deuselice, Juliana Hernandez, Cleiton d'Oliviera, Marcelo Pedro, Karine Ramaltes, Ronaldo Oliveira, Renato Cruz, Mariana Veloso, Serjão Bastos, Murilo Santana, Murilo Braz, Marcelo Marques, Valéria Mendes, Clécia Santana, Iuna, Jessica Lins, Leonardo Mendes, Heliel Venturoso, Raquel Rosa.

de mesmo nome de Vera Brant (1979). A dramaturgia e a encenação foram pensadas e construídas a partir da história de Eduardo, personagem que, por livre e espontânea vontade, vai morar em um hospício e convida o espectador a conhecer suas inquietudes, sua solidão, seu desencanto e as relações que cria com os outros habitantes do lugar. Nesse cenário inquietante, a lucidez perpassa as indagações e os conflitos. A violência, em todas as suas formas, permeia as reflexões com um certo “horror contemporâneo”, evidenciado pela realidade e suas lentes de aumento, como a televisão, que transforma a notícia em espetáculo midiático, em detrimento da informação.

Figura 21 – Cartaz do espetáculo
A Solidão dos Outros



Fonte: acervo do autor (2002).

Figura 22 – Fotografia do espetáculo
A Solidão dos Outros

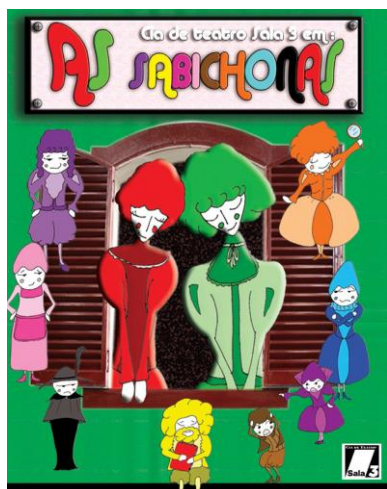


Fonte: acervo do autor (2002).

Na entrada e na saída do espetáculo, foram criadas instalações que interpelam uma estética performativa, com o propósito de gerir o processo de criação do espetáculo por meio da interação entre autor, espectador e obra; assim, a obra existe exatamente nessa relação em que o outro/espectador é elemento importante para a realização do objeto artístico.

Em *As Sabichonas* (2004-2007), a Cia de Sala 3 encenou uma adaptação para o teatro para crianças da comédia de Molière que também se intitula *A Escola de Mulheres*. A montagem é uma tradução e adaptação do pesquisador, que buscou aproximar a comédia popular francesa e a *commedia dell'arte* do universo lúdico das crianças e jovens. A partir do teatro clássico, o espetáculo proporcionava um universo rico em narrativas, personagens e cenários, permitindo que as crianças ampliassem sua imaginação e criassem seus próprios signos a partir da releitura dos elementos estéticos teatrais classicistas propostos pela representação.

Figura 23 – Cartaz do espetáculo
As Sabichonas



Fonte: Acervo da Cia de Teatro Sala 3 (2007).

Figura 24 – Fotografia do espetáculo
As Sabichonas



Fonte: Acervo da Cia de Teatro Sala 3 (2007).

O espetáculo *A Fábula da Casa das Mulheres sem Homens* advém das raízes das mais autênticas manifestações da identidade cultural brasileira, acompanhadas das mais diversas linguagens da cultura popular, entre elas a arte goiana e latina, trazendo a dança, o canto e o circo, de forma a proporcionar um universo de ritmos e fantasias que configuram uma linguagem cênica como herança e, até mesmo, como uma influência. A Cia partiu dessa fonte rica e inesgotável e apresentou-se, em 2009, em praças, feiras e centros culturais das periferias da cidade de Goiânia, oferecendo a um grande número de pessoas que não frequentam os teatros da cidade a oportunidade de prestigiar o trabalho da Cia de Teatro Sala 3.

Figura 25 – Fotografia do espetáculo *A Fábula da Casa das Mulheres sem Homens*



Fonte: Acervo da Cia de Teatro Sala 3 (2009).

Cora Coralinha, montagem de 2013, foi uma maneira simbólica de a Cia de Teatro Sala 3 colocar em cena um alinhavado de textos de Cora Coralina, pseudônimo de Anna Lins dos Guimarães Peixoto Bretas. A poetisa e contista goiana escreveu obras que atingiram níveis de qualidade literária jamais alcançada até agora por nenhum outro poeta do Centro-Oeste brasileiro. O espetáculo expressou a simplicidade poética das obras de Cora, que também era Aninha e que, numa representação, nessa produção tornou-se Cora Coralinha, a poetisa menina cujas palavras cativam uma trupe de atores desencantados com a realidade dura e fria das caminhadas da vida. Três obras infantis – *Meninos Verdes*, *A Moeda de Ouro que o Pato Engoliu*, *As Cocadas* – e poemas da autora conduziram a tecitura da peça. Os elementos folclóricos do cotidiano de Anna serviram de inspiração para esse espetáculo, que edificou uma linguagem cênica na qual a poesia goiana, a dança, o teatro de bonecos, o folclore e o teatro de rua se tornam herança ou, até mesmo, uma influência artística para resgatar o universo lúdico dessa autora, que escrevia com simplicidade e desconhecimento acerca das regras da gramática.

Figura 26 – Fotografia do espetáculo *Cora Coralinha*



Fonte: Acervo da Cia de Teatro Sala 3 (2013).

A encenação partiu da concepção de uma representação lúdica sobre a importância dessa escritora na literatura brasileira e de como uma trupe que é o espelho de uma sociedade cansada pela realidade repressiva e sem brilho é posta a perceber um outro olhar, quando apresentada a um abrir e fechar de livros, entre uma página e outra, entre histórias guardadas que, até o momento, não haviam sido encenadas. É como se no mundo fantástico e real de Aninha é que encontrássemos arte e o fôlego para caminhar com a magia e a beleza necessárias.

Em 2018, a Cia de Teatro Sala 3 estreou *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá*, montagem livremente inspirada na apaixonante história de mesmo nome de Jorge Amado. A peça foi concebida a partir de uma dramaturgia colaborativa entre este pesquisador e os atores Andreane Lima, Raquel Rosa e Gabriela Lima com intuito de manter a função e objeto do espetáculo, que é considerar o amor como tema central da história, já que ele é de interesse universal, independentemente de idade, religião ou classe social. Essa montagem propôs a interseção entre bonecos e intérpretes, num cenário de alta sugestão poética e revelação total das engrenagens que impulsionam a ilusão da cena. Voltada para o público infanto-juvenil, buscou um aprofundamento do lúdico presente na obra do centenário escritor baiano, descrevendo de forma sutil e com a pureza só existente no verdadeiro amor metáforas e discussões atuais e essenciais para a construção de uma sociedade sensibilizada e utopicamente humanizada.

Figura 27 – Cartaz do espetáculo *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá*



Fonte: Acervo da Cia de Teatro Sala 3 (2018).

Figura 28 – Fotografia do espetáculo *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá*



Fonte: Acervo da Cia de Teatro Sala 3 (2018).

A Cia de Teatro Sala 3 completou dezessete anos em 2019 e, em comemoração, decidiu montar o espetáculo *No Dorso Instável de um Tigre* para retratar fragmentos de suas experiências – que são, provavelmente, próximas às de muitos grupos de teatro no Brasil. Mais do que mostrar uma ou outra vivência isolada e particular, a Cia idealizou o projeto que extraísse de toda a sua história algumas temáticas intrínsecas ao universo do artista da cena.

Nesse sentido, selecionou seis temas: a) a relação entre criar arte e inovar no meio teatral; b) os desejos; c) os sentidos e rituais do artista; d) as diversas referências textuais e estéticas com as quais se deparam; e) o medo do palco; f) celebrar a arte.

A partir desses estímulos, o processo de criação do espetáculo se desdobrou em discussões e experimentações de possibilidades teatrais e performáticas que culminaram no espetáculo *No Dorso Instável de um Tigre*, nome inspirado em um conto de Fernanda Torres em que ela também narra algumas inquietações artísticas – o que, de certa forma, validou muitas das reflexões durante o processo criativo. A montagem é dividida em partes (teatrais e performáticas) que se unem justamente pelas inquietudes universais dos artistas. São dez atores no palco se dividindo entre cenas nas quais ora predomina a dança, ora o teatro, ora prevalece a performatividade. Assim, a encenação se constrói a partir de uma experiência estética intensa e participativa do espectador. Conforme ressalta Jacques Rancière (2005, p. 36), “o teatro contemporâneo busca engajar o espectador de maneira ativa, convidando-o a participar da construção do sentido da obra e refletir sobre seu papel na sociedade.” Em *No Dorso Instável de um Tigre*, a interação entre os elementos performativos, as visualidades da cena e os atravessamentos de linguagens atestam “o poder de criar atmosferas, transmitir sensações e estabelecer relações com pessoas atendidas, potencializando a experiência estética do espectador.” (PAVIS, 2010, p. 86).

Figuras 29 e 30 – Fotografias do espetáculo *No Dorso Instável de um Tigre*



Fonte: SOUSA (2019).

Nestes 21 anos, a Cia propiciou à sociedade goiana inúmeras atividades artístico pedagógicas para formação de plateias críticas e sensíveis, com a realização dos projetos:

- Sala 3 – 10 (2012), que ofereceu gratuitamente a circulação de espetáculos de repertório, produção de cenas e realização de oficinas teatrais mediadas para estudantes e comunidade;

- Sala 3 – 15 (2017-2018), que promoveu doze meses de ações artísticas continuadas na cidade de Goiânia, colaborando para o aprofundamento e a difusão de atividades voltadas para as áreas de pesquisa, produção e reflexão em quatro áreas (núcleo de pesquisa em dramaturgia; ocupação urbana; circuito de residência, debates e oficinas; Workshop: Criação e Manifestação em Performance em escolas da rede estadual de educação; temporada de espetáculos);
- três edições do FETICO e dos três Seminários de Teatro Infantil (2018, 2019, 2020).

Além disso, a Sala 3 participou de inúmeros encontros, festivais e formações, tanto no âmbito local como nacional, e promove continuamente ações de democratização do acesso à cultura, como sessões gratuitas e oficinas mediadas para escolas públicas e projetos de inclusão social por meio do teatro. Nesse sentido, a Cia. acredita que o teatro representa um papel crucial ao criar espaços de encontro e reflexão, ampliando o acesso a diferentes formas de expressão artística e promovendo a diversidade cultural. Segundo Néstor Garcia Canclini (2008, p. 75), “a democratização cultural é uma condição essencial para o exercício pleno da cidadania, permitindo a participação ativa e crítica dos indivíduos na sociedade.”

Uma das características marcantes da Cia de Teatro Sala 3 é o seu compromisso com a formação dos artistas. A companhia oferece cursos, oficinas e workshops para atores, diretores, técnicos e demais interessados em aprofundar seus conhecimentos teatrais. Além disso, promove intercâmbios culturais, recebendo artistas e grupos de outras cidades e estados do Brasil. Para Boal (2009, p. 78), “o teatro é uma forma de comunicação que transcende barreiras linguísticas e culturais, permitindo a criação de pontes entre diferentes comunidades.” Por intermédio da representação teatral, as fronteiras entre culturas podem ser reconhecidas e transgredidas, promovendo a possibilidade de compreensão mútua e o respeito pelas diferenças.

Ao refletir sobre a minha trajetória de artista dentro de uma companhia de teatro, torna-se evidente a complexidade e a riqueza de experiências que moldam não apenas a performance no palco, mas também a construção pessoal da minha identidade enquanto artista-pesquisador-espectador-propositor. No próximo capítulo, adentro nas profundezas da necessidade e da potencialidade da educação estética, explorando como a fruição teatral mediada pode propor mudanças na maneira como percebemos sensível e cognitivamente a obra de arte, a partir de um contexto temporal e sociocultural específico.

2 A FRUIÇÃO TEATRAL NA EDUCAÇÃO ESTÉTICA

Se a arte não é tratada como um conhecimento, mas somente como um "grito da alma", não estamos oferecendo nem educação cognitiva, nem educação emocional.

Ana Mae Barbosa (2003, p. 23).

O debate acerca da educação estética tem se situado principalmente nas áreas de arte, filosofia e educação, revelando, no arcabouço da pesquisa científica, pontos de vistas distintos, mas convergentes, de forma a investigar as conjunturas sobre os efeitos da presença e do sentido. Percebo que ainda são tímidas as pesquisas em teatro sobre a teoria da recepção teatral para a formação artística crítica de estudantes. Entretanto, há um imenso conhecimento a ser analisado nesta área, particularmente no contexto escolar, porque o diálogo do professor-artista com os estudantes é imediato e, dessa forma, esses patrimônios (os espetáculos teatrais) podem ser mais facilmente difundidos, desenvolvendo o interesse e desejo dos estudantes pela arte cênica.

A educação estética desempenha um papel fundamental no fortalecimento de uma complexa atividade interna do organismo, para além dos olhos e dos ouvidos ou de qualquer um dos órgãos dos sentidos. Conforme Vigotski (2003, p. 229):

Uma obra de arte representa apenas um sistema organizado de uma maneira especial das impressões externas ou das influências sensíveis sobre o organismo. No entanto essas influências sensíveis são organizadas e construídas de tal forma que despertam no organismo um tipo de reação diferente do habitual, e essa atividade peculiar, ligada aos estímulos estéticos, é que constitui a natureza da vivência estética.

Nesse aspecto, Assumpção (2014, p. 45) reitera:

[...] as obras artísticas possibilitam aos indivíduos vivenciarem sentimentos humanos numa intensidade e de uma maneira que diferenciam esses sentimentos daqueles vividos normalmente na vida cotidiana. Nesse sentido, as obras de arte podem ser consideradas como importantes mediações entre a vida cotidiana [...], dos indivíduos e a mais rica produção já elaborada pelo gênero humano [...]. A obra artística, ao colocar o indivíduo em contato com formas mais desenvolvidas da subjetividade humana, possibilita o desenvolvimento da consciência individual, na direção do em-si ao para-si.

Portanto, nesta dissertação, o conceito da educação estética perpassa a necessidade de contribuir para o fortalecimento da experiência espectral, no que se refere, “[...]dentre

outros aspectos, à compreensão sensível-cognitiva do objeto artístico inserido em um determinado tempo/espço sociocultural.” (SANCHEZ-VASQUEZ, 1999, p. 135). Reafirma-se, então, que

[...] a educação estética diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem da Arte em que o estudante se constitui como sujeito singular e, ao mesmo tempo, como ser humano-genérico. A Arte é entendida como uma atividade humana histórica e cultural [...], da relação do sujeito com o mundo e com os outros sujeitos, numa dimensão para além da prático-utilitária. (FONSECA, 2019, p. 118).

No contexto escolar, é habitual o desconhecimento referente à educação estética enquanto experiência historicamente construída pelas relações com a cultura local, nacional e/ou estrangeira, levando em consideração que, nesse ambiente, o objeto artístico parece ter mais relevância que o processo da vivência estética em si. Os processos de organização das experiências estéticas na pedagogia teatral “precisam ser valorizados em seus sentidos e significados, vivenciados por meio de estruturas artísticas em suas formas, materiais e conteúdo, por meio de processos de percepção, expressão e criação artística enraizados na cultura, no diálogo, na vida vivida.” (PEDERIVA *et. al.*, 2022, p. 14).

Ao incorporar a educação estética ao currículo educacional, proporciona-se aos estudantes a oportunidade de desenvolverem a potencialidade de apreciar, interpretar e criar expressões artísticas, bem como de estabelecerem uma conexão mais profunda com o mundo ao seu redor, pois essa educação busca expandir a sensibilidade, a criatividade, o pensamento crítico e a percepção estética, estimulando a formação de indivíduos sensíveis, reflexivos e acessíveis para a complexidade da experiência artística. Além disso, também promove a formação de cidadãos mais empáticos e críticos, uma vez que, ao entrar em contato com diferentes manifestações artísticas, o estudante é incentivado a se colocar no lugar do outro, compreender diferentes perspectivas e refletir sobre questões sociais, culturais e éticas. Através da arte, cada um é desafiado a se engajar nos debates de temas relevantes e a buscar soluções criativas para os problemas enfrentados pela sociedade.

Dessa forma, a educação estética se torna um pilar fundamental para uma educação que vise formar indivíduos e cidadãos críticos. Ao integrar a arte e a estética em todos os aspectos do processo educativo, promove-se uma educação mais significativa, que valoriza a diversidade, a expressão individual e a construção de uma sociedade mais plural e empoderada.

2.1 A APRECIACÃO TEATRAL COMO FORMAÇÃO CRÍTICA

Esta dissertação almeja contribuir para o fortalecimento de uma educação emancipadora, por meio da qual todos os estudantes possuam direito ao conhecimento científico, artístico, filosófico e cultural e sejam capazes de acessá-lo. Dessa forma, o conceito da educação estética serve como processo de reflexão, de conhecimento e de formação para se pensar a educação teatral no âmbito das teorias educacionais críticas, visto que possui a responsabilidade de oferecer perspectivas culturais e referências artísticas que permitam aos estudantes terem condições objetivas para se apropriarem da arte teatral.

Dessa forma, a fruição teatral é imprescindível à educação, considerando que, entre aquele que aprecia e o produto artístico, há uma experiência deslocada da realidade cotidiana para uma vivência estética que deixa de ser passiva e transmissiva e atravessa o fruir das relações e das competências humanas de modo integral. Para Vygotsky (2004), a experiência estética evoca, no estudante, a reflexão crítica e a autonomia para sua própria leitura de mundo, descortinando temáticas que circundam seu universo, podendo instigar seu potencial de refletir e de expressar.

Assim, o potencial criador humano olha o ato de fruir a obra de arte como ferramenta de transformação social que vai em direção à criticidade e à não perpetuação das desigualdades sociais, porquanto, no universo escolar, os estudantes são sujeitos subordinados a uma segregação artística-cultural que lhes é/foi imposta – seja por sua condição social e econômica, seja por uma massificação midiática, por falta de uma formação do olhar ou por outros fatores. Dessa forma, a reflexão sobre a recepção teatral se faz necessária diante da perspectiva de formação de uma atitude crítica, pois “a arte na escola só é desenvolvida quando, ao lado de uma produção artística, há também uma alta capacidade de entendimento desta produção pelo público.” (BARBOSA, 1991, p. 32).

Diante disso, educar a partir das práticas de fruição requer a educação da conscientização. Conforme Theodor Adorno (1995, p. 151),

Aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais.

Sendo assim, faz-se substancial a formação de um olhar crítico que inclui o fazer, fruir e contextualizar/historicizar para a formação de indivíduos que, de forma autônoma, concebam seus próprios pontos de vista no que diz respeito àquilo que apreciam. Esse é um dos principais desafios que a formação estética enfrenta no contexto atual. Para mudá-lo, é importante que o professor proporcione ao estudante uma experiência estética teatral que vá “além de capacitar sujeitos a questionarem signos dentro e fora de cena”, que estreite a relação “entre espectador e teatro, pois o interesse relaciona-se à intimidade que os indivíduos têm com algo.” (MOLINA, 2011, p. 25). Nesse contato próximo com a arte teatral, “que nem sempre está presente no cotidiano, nossa percepção é retirada do automatismo e é tornada consciente.” (ROCHA, 2012, p. 40).

Em face do exposto, Verlaine Freitas (2003, p. 29) reafirma, no livro *Adorno e a Arte Contemporânea*:

Essa percepção subversiva da dimensão recalcada da experiência humana, que escapa à mesmice do cotidiano, aponta para um tipo de autoconhecimento que, atualmente, somente a arte pode oferecer, o que significa que a experiência estética moderna é inusitada, utópica e crítica do mundo atual.

2.2 A MEDIAÇÃO TEATRAL NA PEDAGOGIA DO TEATRO

Se a arte é um meio de constituir um diálogo entre as artes, o público, a comunidade [...]. A estratégia da mediação cultural deve ser buscada na criação de um percurso, em uma trajetória da pessoa que está aberta ao encontro [...], nos estágios pelos quais passa o indivíduo para ganhar este valor específico que é a sua cultura. Trata-se, assim, de pontes e portas que possibilitam colocar uma pessoa em relação com a outra, com os outros e com as suas culturas.

Caune (2012, p. XIII).

Num momento em que as relações sociais se verticalizam em contatos cada vez mais virtuais e midiáticos, é de suma importância a melhoria da aprendizagem proporcionada pela relação entre professor, estudante, objetos de conhecimento e a arte teatral – de forma coletiva, ativa e contínua. Em nossa atualidade, a rejeição das singularidades é comum em projetos de ensino pré-determinados, nos quais toda a comunidade escolar é enredada em

uma padronização de saberes referentes aos elementos culturais e artísticos. Por isso é preciso estar sensível à identidade cultural de cada estudante, respeitando o tempo, o espaço, a capacidade e as habilidades de cada um. Nessa ótica, é importante entender que o teatro na escola tem uma lente para além do habitual, pois a linguagem teatral inserida nesse contexto promove o desenvolvimento integral do sujeito, a partir do qual é possível ver um processo contínuo, tanto intelectual quanto sensível.

A fim de construir essa apreciação estética de forma singular, sensível e compartilhada, surgiu a necessidade de uma formação teatral na qual o estudante-espectador possa reconstruir seu lugar, saindo da passividade para estabelecer uma recepção crítica da obra, com os objetos e pessoas dentro dela. Como explica Vygotsky (2004, p. 342):

Uma obra de arte vivenciada pode efetivamente ampliar a nossa concepção de algum campo de fenômenos, levar-nos a ver esse campo com novos olhos, a generalizar e unificar fatos amiúde inteiramente dispersos. É que, como qualquer vivência intensa, a vivência estética cria uma atitude muito sensível para os atos posteriores e, evidentemente, nunca passa sem deixar vestígios para o nosso comportamento.

Uma das características do pensamento criativo é a capacidade de recombinação sensações, ações e reações armazenadas no cérebro. Sabemos que esse órgão está encerrado em uma caixa óssea e só recebe informações do mundo por relações mediadas. Porém tais informações serão apreendidas de forma mais ampla, isto é, levando em consideração a totalidade, historicidade e contradições, quando advindas da aprendizagem sistematizada e mediada pelo docente. De acordo com Ana Mae Barbosa e Regiane Coutinho (2009, p. 26):

[...] ninguém apreende sozinho [...] apreendemos uns com os outros mediatizados pelo mundo [...] O conceito de educação como ensino [...] [atribui] ao professor o papel de mediar as relações dos aprendizes com o mundo, que devem conquistar pela cognição. A arte tem enorme importância na mediação entre os seres humanos e o mundo, apontando um papel de destaque para a arte educação: ser a mediação entre a arte e o público.

Por essa razão preconizo, na presente pesquisa, a reformulação da aprendizagem em artes por meio de uma mediação estética contextualizada que enriqueça o repertório artístico dos estudantes para compreender, de forma autônoma e consciente, suas experiências artísticas ou seus “gostos pessoais” (formados em seu contexto). Conforme Barbosa e Coutinho (2009, p.173):

[...] o movimento de arte/educação no Brasil vem trabalhando em busca de diminuir o abismo entre o campo da arte e a educação, universos

conflituosos e até mesmo de difícil interpenetração. A escola tem-se mostrado refratária às transformações do campo da arte, que se mostra resistente a qualquer possibilidade de inserção na escola. Os próprios professores de arte estão insatisfeitos com os resultados de um ensino exclusivamente focado na livre expressão que não implica uma ampliação de conhecimentos nem atinge a relação do aluno com sua própria cultura.

A mediação teatral é um conceito que ganhou destaque no campo das artes cênicas, combinando teoria e prática para promover a interação e o diálogo entre o público e a obra teatral visando à construção do chamado terceiro espaço – espaço existente entre a produção e a recepção (DELDIME, 1998, p. 11). Ela pode ser entendida como um processo de intermediação entre a obra teatral e o espectador cujo objetivo é facilitar a compreensão, o envolvimento e a reflexão sobre o espetáculo. Nesse sentido, a mediação teatral se constrói como uma prática que potencializa a relação entre o espectador e o objeto artístico, buscando tornar mais significativa a experiência estética vivida.

Segundo Barros (2013, p. 14), o papel central da mediação consiste em “reduzir a distância entre sujeitos e objetos de sentido, tornando, assim, a vida coletiva inteligível e possível.” É válido afirmar que a mediação possui uma natureza profundamente política, além de ser ética e pedagógica, uma vez que ocorre na interação direta com os indivíduos – ora como plateia, ora como parceiros – e, de acordo com Barros (ibidem, p. 11), pode ser compreendida como

Processos de circulação de sentidos nos diferentes sistemas culturais, operando um percurso entre a esfera pública e o espaço singular e individual dos sujeitos. Trata-se, portanto, de uma operação cognitiva, simbólica e informacional que se faz presente em processos tanto de formação quanto de educação.

Com o objetivo de desenvolver essa metodologia de mediação teatral significativa, é necessário que o professor possa proporcionar, como mediador, situações de encontro dos estudantes com os artistas, os textos teatrais e as experimentações cênicas contemporâneas para estreitar e potencializar um diálogo no qual as resultantes teóricas e práticas se aproximem dos processos de ensino. Nesses diálogos é possível selecionar, criar e planejar atividades e estratégias para o docente qualificar o conhecimento dos estudantes-espectadores, a partir das sensações/sentimentos/compreensões individuais de suas experiências vividas com o teatro.

A abertura a esse diálogo sensível tem como objetivo instaurar, pelo docente, a mediação e a sistematização de objetos de conhecimento do teatro, como os elementos da linguagem, os contextos e as práticas, os processos de criação, as matrizes estéticas e culturais, as materialidades e os sistemas da linguagem teatral. Cabe ao professor mediador funcionar como questionador, estimulador e aglutinador dos conhecimentos em artes que advêm da interligação entre a experimentação, codificação e informação.

Conforme Silva (2021, p. 182-183), a mediação teatral pode ser pensada a partir da seguinte estruturação:

1. [...] deve se pautar pela horizontalidade e dialogicidade.
2. [...] deve ser fundamentada nas pedagogias críticas para ser transformadora e libertadora.
3. [...] deve garantir o protagonismo do participante.
4. [...] deve ser necessariamente articuladora, no sentido da conexão com outros grupos [...].
5. [...] deve se utilizar de disparadores de discussão que facilitem o desocultamento das relações.

Na interação mediada entre artistas e estudantes, a intenção é que todos os envolvidos atuem como mediadores, pois, neste estudo, a mediação teatral não se desenvolve apenas na prática de observar e descrever, e sim numa vivência teatral significativa na qual,

A concepção de conhecimento [...] seja também ação, onde podemos conceber e planejar pesquisas cujos os [sic] objetivos não se limitem a descrição ou a avaliação. No contexto da construção ou desconstrução do sistema de ensino, não basta descrever e avaliar. Precisamos produzir ideias que antecipem o real ou que delineiem um ideal. [...] pois o problema consiste em saber como alcançar [...] os objetivos [...] produzir efeitos, conceber objetos, organizações, práticas educacionais e suportes materiais com características e critérios. (THIOLLENT, 2011, p. 85).

3 O ESPECTADOR

A função da figura que chamamos de “espectador” é, sim, fundamental, embora não seja exatamente o que se poderia esperar. Enquanto o momento da apresentação é certamente essencial [...] a relação da plateia com o teatro não pode ser restrita a esse momento. A lição da antropologia histórica é que o teatro [...] é um dispositivo criado pela sociedade a fim de elaborar ficções que, por sua vez, ajudam a constituir a sociedade. A operação da função dramática, portanto, depende em grande parte daqueles que comparecem à apresentação, vindo de fora e indo embora depois.

MERVANT-ROUX (2013, p. 21).

O espectador é um dos elementos fundamentais que compõem o evento teatral. Sua participação não se limita apenas a estar fisicamente presente, mas também a estar receptivo para o jogo cênico, como afirmou Desgranges (2015, p. 75): “Se o espectador não faz seu papel, não há jogo.”

Desde a antiguidade clássica, a relevância do espectador é evidenciada pela própria origem da palavra “teatro”: derivada do grego *théatron* (em latim, *theatrum*), significa, literalmente, “lugar para contemplar” ou “espaço dos espectadores” (PAVIS, 2012, p. 409). Dessa forma, fica claro que o teatro é concebido como o espaço não da ficção ou dos artistas, mas sim dos próprios espectadores, enfatizando sua participação ativa e essencial na experiência teatral. Conforme o filósofo americano John Dewey (2010, p. 137), “para perceber, o espectador ou observador tem de criar sua experiência.”

Diante do apresentado, Patrice Pavis (2015, p. 217) ilustra com uma perspectiva fabular, no livro *A Análise dos Espetáculos*, que o espectador:

É uma águia que sobrevoa a cena e percebe os ratinhos roendo os nós de todas as relações possíveis; actanciais, temáticas e formais. De uma tão grande a altura da águia se coloca sempre como parceiro e mediador das relações entrelaçadas; só ele percebe os nós em conjunto, mas é graças aos ratos que laceiam os nós e se agitam por todos os campos da cena. A águia não consegue descrever objetivamente tal cena, pois os ratos se deslocam sem parar e são um pouco como o corpo do ator que não se deixa captar, um signo que reflete o olhar da águia, situação fenomenológica que obriga a pensar a cena como um espelho que reflete o olhar do observador.

Essa reflexão do olhar por meio do corpo da obra, possivelmente única nas artes, incita o espectador a posicionar-se diante do ator e da cena, levando-o a se identificar ou distanciar-se. Logo, é pertinente examinar como os procedimentos de reflexão na consciência se renovam, abrindo caminho para a adoção de diferentes abordagens diante da experiência vivida. Como Pavis (2012, p. 381) explora, há uma notável ênfase na maneira pela qual recebemos a apresentação artística: “Como existem muitos tipos de leitores, os tipos de espectadores são inumeráveis; não há leitores ideais nem universais, nem leitores modelos! [...] Como o espectador vai reagir? Quais são os seus hábitos de recepção: culturais, políticos, psicológicos, etc.?”

Enfatizo, assim, na pesquisa, a compreensão de que o espectador de teatro transcende, então, o espaço cênico, sendo uma pessoa real que vive em um local específico, possui uma ocupação, relacionamentos com amigos e familiares. Dessa maneira, abordar a sua vivência no teatro equivale, igualmente, a abordar o âmago de sua trajetória pessoal, como bem evidencia Ferreira (2017, p. 63):

Problematizar, refletir e debater experiências individuais, únicas, compartilhadas, atravessadas pelas culturas e lugares, pelas subjetividades, estimula a pensar uma concepção de “identidade de espectador”, processo constitutivo no qual cada um de nós inevitavelmente está enredado nas tramas da contemporaneidade, já que somos espectadores em praticamente todos os espaços-tempo que compartilhamos e vivenciamos.

Nessa ótica, investigar o espectador é considerar que ele carrega vivências, emoções e perspectivas únicas. Ao entrarmos na atmosfera teatral, estamos, na verdade, adentrando um território multifacetado que abarca as conexões com o mundo cotidiano. Suas reações à peça, identificações com personagens e reflexões inspiradas pela narrativa são intrinsecamente influenciadas por sua história de vida e suas experiências.

Sendo assim, é fundamental reconhecer a individualidade de cada espectador, levando em conta que suas memórias e interpretações podem variar significativamente. O teatro proporciona um espaço propício para uma experiência íntima e pessoal, em que o espectador se vê refletido na própria trama, projetando suas próprias emoções e concepções na obra.

Desse modo, ao abordar a experiência do espectador no teatro, é preciso compreender que sua vivência vai além do palco e das cortinas, penetrando a riqueza de sua existência real. Esse entendimento contribui para uma experiência mais profunda da arte teatral e para a valorização da diversidade de perspectivas e vivências trazidas pelos espectadores.

Em um teatro [...] a cena e a sala são o espelho uma da outra. A cena reflete a sala; a sala reflete a cena. O que se representa sobre o palco é a mesma história daqueles que estão lá, do outro lado na plateia. A ação da obra, sua fábula, traz a mesma verdade de seus espectadores. E a cena entrega literalmente, à sala, os problemas de sua história. [...] Uma cena desesperadamente privada. [...]. O jogo de espelhos do teatro [...] não foi abolido. E se precisa de pouca coisa para que o espectador veja a sua própria imagem, enobrecida, através do espelho. (DORT, 1967, p. 364, 374 – N.T.).

Portanto, a construção do espectador contemporâneo é um processo intrinsecamente ligado à sociedade em que ele está inserido. As transformações em sua concepção teórica e no próprio ato de vivenciar a experiência artística são fortemente influenciadas pelo contexto sociocultural, ao mesmo tempo que também exercem um impacto significativo nesse ambiente. Por essa perspectiva, para uma análise aprofundada da experiência artística na contemporaneidade, é possível compreender a interdependência entre o espectador e a sociedade, visto que as mudanças na percepção do espectador são resultado da dinâmica de reciprocidade entre ele e a sociedade.

Na cena teatral contemporânea, o espectador é instigado, cada vez mais, a desenvolver uma percepção integral, levando em conta que essa compreensão se vale de diversas referências e não segue uma linearidade rígida no enredo. Segundo Ubersfeld (2005), o espaço teatral contemporâneo não é mais um dado; ele é uma proposta na qual podem ser lidas uma poética e uma estética, mas também uma crítica da representação. Com isso, a leitura pelo espectador desses espaços-criações o remete a uma singular leitura do seu espaço sociocultural e da sua relação com o mundo. Isso requer a presença ativa e a resposta constante do espectador ao longo da apresentação. Porém, em nosso momento atual,

os espectadores consomem uma quantidade e uma variedade de imagens, narrativas e fragmentos narrativos que, apesar da aparente facilidade de codificação, impõe uma fruição superficial, desestimulam a atitude interpretativa, o esforço criativo e a elaboração de juízos de valor, propondo uma recepção desprovida de exigências estéticas. A digestão de signos empurrados goela abaixo, o abuso e banalização da ficcionalidade, o estilhaçamento visual, a hiper-fragmentação [sic] da narrativa modificam ainda o campo de percepção do espectador, influenciando seu modo de relação com a espetacularidade e seu horizonte de expectativas. (DESGRANGES, 2015, p. 38).

Além da visão contemporânea do espectador como um coautor de uma experiência performática, emerge o fortalecimento das plateias no âmbito do que podemos conceber como o circuito cultural, semântico e simbólico das artes. Torna-se incumbência do espectador

infundir vida à obra, uma vida que transcende outras camadas da própria realidade. Nesse contexto, surge um questionamento em relação a um conceito temporal que tem sido amplamente abordado nas teorias e práticas teatrais: a efemeridade intrínseca ao evento cênico.

3.1 “ESPECT-ATOR”, POR AUGUSTO BOAL

Em uma inovadora visão do espectador teatral, é preciso destacar o conceito de “spect-ator”, terminologia criada por Augusto Boal para retirar os espectadores da condição de meros observadores passivos, tornando-os protagonistas – tanto nas cenas teatrais quanto em suas vidas.

O espectador, ser passivo, é menos que um homem e é necessário rehumanizá-lo [sic], restituir-lhe sua capacidade de ação em toda sua plenitude. Ele deve ser também o sujeito, um ator, em igualdade de condições com os atores, que devam por sua vez ser também espectadores [...] E considerando que quem faz teatro, em geral, são pessoas direta ou indiretamente ligadas às classes dominantes, é lógico que essas imagens acabadas sejam as imagens da classe dominante. O espectador do teatro popular (o povo) não pode continuar sendo vítima passiva dessas imagens. [...] O mundo se revela transformável e a transformação começa no teatro mesmo, pois o espectador já não delega poderes ao personagem para que pense em seu lugar, embora continue delegando-lhe poderes para que atue em seu lugar. A experiência é reveladora ao [sic] nível da consciência, mas não globalmente ao [sic] nível da ação. Ação dramática esclarece ação real. O espetáculo é uma preparação para a ação. [...] Teatro é ação! Pode ser que o teatro não seja revolucionário em si mesmo, mas não tenham dúvidas: é um ensaio da revolução! (BOAL, 1991, p. 24).

Nessa concepção, o objetivo da participação do espectador não está relacionado à busca por uma única verdade ou à apreciação de uma apresentação performática pré-determinada e finalizada, mas se manifesta por intermédio de sua capacidade de acesso a códigos estéticos e interpretação da diversidade de signos que compõem uma performance. Conforme o pesquisador Cláudio Cajaíba Soares (2010, p. 1), o espectador “[...] busca ser também contemplado e não apenas contemplar, provoca além de ser provocado, protesta ao se sentir vilipendiado, enganado, ao ser tratado como tolo.” O autor (*loc. cit.*), seguindo adiante, entende que “[...] não se pode mais negar ou subestimar sua sabedoria [do espectador]”. Apesar de Soares não se concentrar no estudo do espectador do Teatro do Oprimido, é possível identificar conexões entre suas pesquisas e a obra de Boal. Isso nos permite entender que o espectador não se limita a simplesmente assistir à obra de arte; ele a enriquece e a reinterpreta. Ele desempenha um papel tanto de observador quanto de co-criador do ato teatral.

Boal (2015) estrutura uma série de princípios que servem como pilares fundamentais para o Teatro do Oprimido – um método que se caracteriza pela sua complexidade e coesão, e que não deve ser negligenciado. O primeiro princípio consiste na conversão do espectador em protagonista da narrativa dramática, enquanto o segundo busca não apenas a interpretação, mas a transformação efetiva da sociedade. Desse modo, o método concebido por Boal confirma que todos nós temos o potencial para sermos atores/atrizes ativo(a)s nesse processo. Dessa forma, o Teatro do Oprimido é uma expressão teatral entre muitas outras que residem dentro de cada indivíduo “[...] e pode ser praticado na solidão de um elevador, em frente a um espelho [...], numa praça pública para milhares de espectadores. Em qualquer lugar... até mesmo dentro de um teatro. [...] A linguagem teatral é a linguagem humana por excelência” (BOAL, 2015, p. 13).

Partindo da necessidade de estimulação de uma percepção autoconsciente e, por conseguinte, da desmecanização estética imposta pelo excesso de dados e imagens em nosso contexto atual, considero relevante para uma educação teatral contemporânea o trabalho sistematizado que Augusto Boal criou sobre o Teatro do Oprimido. Ele é caracterizado por seu criador como (BOAL, 2002, p. 28-29):

[...] um sistema de exercícios físicos, jogos estéticos, técnicas de imagem e improvisações especiais, que tem por objetivo resgatar, desenvolver e redimensionar essa vocação humana, tornando a atividade teatral um instrumento eficaz na compreensão e na busca de soluções para problemas sociais e interpessoais.

Partindo deste pressuposto, o autor e dramaturgo (1996, p. 27, grifos dele) afirma:

Teatro – ou teatralidade – é aquela capacidade ou propriedade humana que permite que o sujeito se observe a si mesmo, em ação, em atividade. O autoconhecimento assim adquirido permite-lhe ser sujeito (aquele que observa) de um outro sujeito (aquele que age); permite-lhe imaginar variantes ao seu agir, estudar alternativas. O ser humano pode ver-se no ato de ver, de agir, de sentir, de pensar. Ele pode se sentir sentindo, e se pensar pensando.

Ao investigar a sistematização do espect-ator proposto por Augusto Boal, nota-se que suas propostas transcendem os limites convencionais entre palco e plateia. Ele desafia a passividade do espectador, convidando-o a se tornar parte ativa do espetáculo, um agente de mudança dentro da narrativa. Ao considerar o público como colaborador essencial na construção do significado, Boal redefine a pedagogia do teatro como um diálogo contínuo entre criadores e espectadores. Essa abordagem não apenas amplia as possibilidades artísticas, mas também promove uma fruição teatral mais envolvente e significativa.

À medida que fechamos esta seção, é evidente que a visão revolucionária de Boal ressoa não apenas nos corredores dos teatros, mas nos convida a repensar o papel passivo do espectador, transformando-o em um indivíduo presente e participativo no processo teatral.

3.2 A PEDAGOGIA DO ESPECTADOR

No Brasil, a discussão sobre a pedagogia do espectador teve início com a tese de doutorado de Flávio Desgranges, em 2005. Posteriormente, o estudo se transformou em um livro fundamental para a compreensão e criação dessa área. Até então, não havia investigações que abordssem de maneira tão direta, central e objetiva o tema do espectador em sua interseção com a educação. O conceito apresentado pelo autor é abrangente ao considerar a função ativa e autoral do espectador. Essa concepção é fundamentada em diferentes perspectivas, como a filosofia do alemão Walter Benjamin e seu conceito de experiência, as proposições do trabalho do espectador do também alemão Bertold Brecht, além da descrição de experiências pedagógicas concretas realizadas no estado de São Paulo e junto ao Teatro da Montanha Mágica, de Bruxelas, na Bélgica, entre outras bases relevantes.

A pedagogia do espectador está calcada fundamentalmente em procedimentos adotados para criar o gosto pelo debate estético, para estimular no espectador o desejo de lançar um olhar particular à peça teatral, de empreender uma pesquisa pessoal na interpretação que se faz da obra, despertando seu interesse para uma batalha que se trava nos campos da linguagem. Assim se contribui para formar espectadores que estejam aptos a decifrar os signos propostos, a elaborar um percurso próprio no ato da leitura da encenação, pondo em jogo sua subjetividade, seu ponto de vista, partindo de suas experiências, sua posição, do lugar que ocupa na sociedade. A experiência teatral é única e cada espectador descobrirá sua forma de abordar a obra e de estar disponível para o evento. (DESGRANGES, 2015, p. 30).

A pedagogia do espectador enfatiza a importância do diálogo entre a obra teatral e quem o assiste. Nessa proposta, ele deixa de ser um mero observador para se tornar um agente cocriador do espetáculo, engajando-se na construção de significados e na interpretação da obra teatral. Tal construção se dá mediante interações, intercâmbio de ideias e negociação de sentidos, permitindo que o espectador se aproprie da obra e a interprete a partir de sua própria experiência e bagagem cultural.

Desgranges (2015, p. 177) corrobora essa percepção ao dizer que a apreciação – evidentemente reunida à contextualização do fazer teatral – oferece um atalho para uma ação educativa, uma vez que:

Na sociedade espetacularizada, em que o show da realidade, por vezes, substitui a própria realidade, o olhar aguçado aliado ao senso crítico apurado procura estabelecer novas relações com a vida social e com diferentes manifestações espetaculares que buscam retratá-la. O olhar crítico busca uma interpretação apurada dos signos utilizados nos espetáculos diários. A aquisição de instrumentos linguísticos arma o espectador para um debate que se trava, justamente, nos terrenos da linguagem.

Assim, torna-se fundamental o desenvolvimento de perspectivas críticas, passando a fomentar uma educação consciente em relação ao que é vivenciado. Essa configuração se destaca como uma das principais empreitadas no âmbito da educação estética nos dias atuais. Para atingir esse objetivo, torna-se fundamental que o educador conceda ao estudante o acesso a uma pedagogia do espectador que, conforme Desgranges (2015, p. 27), preze 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.

Como visto, a pedagogia do espectador proposta por Desgranges, para além da experiência de acesso integral dos estudantes ao teatro, defende também o contato com arte teatral no âmbito físico e linguístico. O primeiro oferece acesso pleno dos estudantes à possibilidade de apreciação estética teatral e o outro alimenta o estudante na qualidade de leitor da obra teatral, com o propósito de criar o interesse pela experiência artística.

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 o espectador e obra de arte. (DESGRANGES, 2011, p. 157).

A viabilização da presença dos estudantes nos espaços de vivência teatral desempenha um papel de extrema importância no contexto da democratização cultural. Ao facilitar o acesso a expressões culturais diversas e estimular o contato direto com a linguagem teatral, essa iniciativa contribui para manter um senso de pertencimento aos espaços onde as manifestações culturais ganham vida.

Tais contribuições não se limitam apenas ao enriquecimento do panorama artístico e cultural, mas também se estendem ao fortalecimento da cidadania entre esses indivíduos. Ao cultivar uma relação direta com a cultura, os estudantes desenvolvem uma compreensão mais

profunda do valor da diversidade cultural e das expressões artísticas. Contudo, quando a oportunidade de ir adiante se apresenta, a mediação dessa experiência é realizada de maneira efetiva, os ganhos atingem uma dimensão ainda mais significativa. A conexão intermediada entre os estudantes e o teatro não apenas aumenta a profundidade da vivência, mas também impacta o cenário social de forma marcante. O espectador-participante é enriquecido não só como indivíduo, mas como membro ativo da sociedade, capaz de contribuir para a mudança cultural e social do coletivo. Assim,

[...] criar condições para que eles [crianças e jovens brasileiros] possam ir ver espetáculos talvez seja o primeiro passo a ser dado. [...] possibilitar o acesso ao teatro não significa [...] apenas colocar o espectador infanto-juvenil diante de uma peça, mas também fornecer ferramentas para que ele disseque e interprete o evento. Tornar o espectador iniciante mais íntimo da arte teatral e estimulá-lo para um mergulho divertido amplia sua capacidade de aprender o espetáculo e favorece sua socialização, seu acesso ao debate contemporâneo, sua integração e participação sociais. (DESGRANGES, 2015, p. 36).

Dessa forma Desgranges afirma que o estudante

familiarizado com os códigos teatrais [...] 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, 2015, p. 32).

Trata-se de uma experiência estética que, “além de capacitar sujeitos a questionarem signos dentro e fora de cena,” estreita a relação “entre espectador e teatro, pois o interesse relaciona-se à intimidade que os indivíduos têm com algo” (MOLINA, 2011, p. 25). Nesse contato próximo com a arte teatral, “que nem sempre está presente no cotidiano, nossa percepção é retirada do automatismo e é tornada consciente.” (ROCHA, 2012, p. 40).

A formação do olhar e a aquisição de elementos linguísticos capacitam o espectador para o diálogo que se estabelece nas salas de espetáculo, além de lhe fornecer instrumentos para preparar enfrentar o duelo que se trava no dia a dia. O olhar armado busca uma interpretação aguda dos signos utilizados nos espetáculos diários, da propaganda aos programas eleitorais. Com um senso crítico apurado, este cidadão espectador, consumidor-espectador, eleitor-espectador procura estabelecer novas relações com o entorno e as diferentes manifestações espetaculares que buscam retratá-lo. (DESGRANGES, 2015, p. 37).

Uma das abordagens utilizadas por Flavio Desgranges em sua pedagogia do espectador são os ensaios de Desmontagem (DESGRANGES, 2011), que partem do uso de jogos teatrais por parte do mediador teatral, tanto antes como depois das apresentações teatrais que os

estudantes irão apreciar. A proposta visa promover uma “arte do espectador”, empregando jogos semelhantes aos utilizados por artistas na produção teatral original.

Esse processo de mediação teatral se desenvolve em duas etapas: os Ensaios preparatórios e os Ensaios de prolongamento. Nos Ensaios preparatórios, o mediador (professor, artistas do espetáculo, produtores culturais etc.) orienta o estudante na abordagem da peça teatral. Nos Ensaios de aprofundamento, o mediador potencializa a expressão criativa e crítica do estudante, orientando-o a realizar uma interpretação pessoal da peça. Os jogos teatrais são empregados com o intuito de permitir que o estudante recrie as cenas da peça que presenciou, a fim de aprofundar sua compreensão das escolhas cênicas da encenação, e também para expandir seu horizonte para outras possibilidades de abordagem cênica.

Nos ensaios de preparação, podiam ser selecionados e enfocados um ou mais aspectos linguísticos que tivessem especial relevância em determinada montagem (a narrativa, os objetos cênicos, as canções, o gestual dos atores, a iluminação etc.), visando uma aproximação prévia com o universo cênico constituinte daquela encenação. Os ensaios preparatórios tinham o intuito de oferecer vetores de análise para guiar os espectadores em sua leitura da cena – o que não significa fornecer uma análise previamente construída – e sensibilizar a percepção dos participantes para a riqueza das resoluções cênicas levadas à cena. Ou para permitir que os espectadores, que experimentaram soluções próprias ao se depararem com aqueles elementos de linguagem nas oficinas, pudessem chegar à conclusão de que soluções cênicas diferentes (ou mesmo mais pertinentes) seriam possíveis naquele espetáculo. Os ensaios de prolongamento, por sua vez, tinham o intuito de provocar uma interpretação pessoal dos diversos aspectos observados no espetáculo assistido pelo grupo e estruturavam-se por procedimentos que convidassem os espectadores a criar cenas de elaboração compreensiva. Ou seja, prolongamentos criativos que buscavam dar conta das questões propostas pela encenação. Os espectadores eram convidados a conceber breves atos artísticos, que não se estruturavam enquanto continuidade do espetáculo, mas enquanto exercícios interpretativos da cena em questão. (DESGRANGES, 2018, p. 81-82).

Entretanto, não se está buscando com o ensaio de desmontagem uma abordagem analítica e objetiva dos códigos e símbolos presentes na peça teatral, mas sim instigar o espectador a expressar-se de maneira crítica e criativa em relação à obra. Busca-se, nesse processo, possibilitar ao espectador uma experiência de coautoria na qual ele seja parte ativa na criação e no desenvolvimento de narrativas e “formulações compreensivas que concretizam o que se espera dele: a efetivação de um ato produtivo, autoral.” (DESGRANGES, 2018, p. 82).

Na pedagogia do espectador, o mediador desempenha um papel fundamental, sendo responsável por facilitar a interação entre o público e a obra, estimulando a participação ativa, promovendo o diálogo e auxiliando na construção de significados. O papel do professor como mediador entre o estudante, o mundo tangível e o mundo conceitual, desempenha, então, um papel fundamental nas interações no âmbito do ensino e da aprendizagem. É nesse contexto que a linguagem da arte teatral surge como uma poderosa ferramenta de estímulo e apoio à imaginação e à iniciativa nas relações educacionais. A mediação teatral se destaca pelo conhecimento em promover a escuta atenta, a criatividade e a comunicação estética e dramaticamente estruturadas. O mediador se constrói como um facilitador do processo educativo, criando um ambiente propício para a ação, a reflexão e a transformação.

4 A EXPERIÊNCIA ESPECTATORIAL TEATRAL COMO FUNDAMENTO DA EDUCAÇÃO ESTÉTICA CRÍTICA: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DE UM PROFESSOR-MEDIADOR- PESQUISADOR-ARTISTA-ESPECTADOR

Nesta seção analiso, com base nas teorias expostas na anterior, as atividades que realizei em minha trajetória profissional narradas na seção 1 desta dissertação, com foco na fruição e mediação teatral, buscando os impactos, contribuições e desafios delas para uma educação teatral estética crítica.

Foi tentando responder a algumas das questões expostas na introdução que decidi dar ênfase a alguns dos trabalhos que realizei durante os anos de 2018 a 2021, na cidade de Goiânia, e, para isso, necessitei retornar minhas narrativas ao ano de 2012, quando assumi a coordenação de dois núcleos de pesquisa em teatro (Grupo Experimental de Teatro – Ciranda da Arte e Trupe dos Cirandeiros – Núcleo de Criação Teatral), ambas iniciativas do Centro de Estudo e Pesquisa – Ciranda da Arte, formado por artistas e professores licenciados em Artes Cênicas da Rede Estadual de Educação de Goiás.

Reconhecendo o potencial das atividades realizadas por estes grupos artísticos, que possibilitavam a criação de significados e a conexão contextual da arte teatral tanto para professores quanto para estudantes, os núcleos decidiram iniciar diversas mediações teatrais com os estudantes antes e depois das apresentações artísticas realizadas na escola ou no teatro.

Nesse contexto, uma questão fundamental se delineou na fronteira entre criação e avaliação, artista e espectador, professor e estudante: ao considerar que uma pedagogia do teatro coloca o produto como parte integrante de um processo que envolve a obra e seu criador, torna-se evidente que o conhecimento no ambiente escolar precisa estar intrinsecamente ligado à experiência artística e que essa conexão pode ser estabelecida tanto dentro quanto fora da sala de aula.

Nesse processo de estruturação das mediações teatrais da Rede Estadual de Educação de Goiás, foi necessário investigar a situação do ensino atual do teatro no estado e o grande desafio foi a crítica ao teatro contemporâneo destinado às infâncias, com o acúmulo de distorções que o caracterizam na educação teatral.

Em nossa atualidade, é importante que o teatro para as infâncias assuma múltiplas funções, incluindo a estética, a catártica, a de questionamento, a de transformação, a política

e a social. Aqui é preciso salientar que, em uma concepção única de teatro para a infância, existe o real perigo de generalizar todas as crianças como idênticas, ignorando suas singularidades. Esse equívoco pode levar à criação de uma espécie de “teatro infantil” que subestima as habilidades estéticas das crianças e de suas famílias. A ideia da modificação do conceito “infâncias”, no plural, procura estabelecer, a partir de pesquisas recentes, a necessidade de individualizar a criança, registrando seu valor como indivíduo e ser humano, uma vez que cada pessoa representa um universo único. Conforme apontado por Maria Helena Kühner no artigo *Pode o Teatro Infantil ser Considerado Arte?* (2018, p. 26), a autora ressalta que:

Se, contraditoriamente, o século 20 viria a ser chamado de “o século da criança”, foi exatamente pela consciência crescente (mas, em termos da história, relativamente recente) de ser a infância uma etapa com características próprias, fundamental no desenvolvimento da personalidade, como Freud há muito atestou e as psicoterapias de todo tipo seguidamente comprovam. No Brasil mesmo, só em 1948 [...] surgiu a primeira peça a ser pensada e escrita para a criança: *O Casaco Encantado*, de Lucia Benedetti, considerada o marco inicial do teatro infantil brasileiro.

Mesmo diante das deficiências históricas e estruturais da educação pública brasileira, as abordagens metodológicas do ensino de teatro devem reconhecer a criança como objeto legítimo de estudo, pois, conforme Cohn (2005, p. 8), “precisamos ‘nos’ desvencilhar das imagens pré-concebidas e abordar esse universo e essa realidade tentando entender o que há nas crianças e o que esperamos que nos ofereçam. Precisamos nos fazer capazes de entender a criança a partir de seu mundo”.

Assim, é necessária uma fruição teatral na qual os estudantes-espectadores possam inferir a importância da sua identidade cultural. Tal aspecto foi e é muito explorado pela Cia de Teatro Sala 3, exposto na subseção 1.3 deste estudo. A disposição para esse diálogo sensível é fundamentada na ideia de permitir que as crianças desenvolvam uma fruição que estimule nelas uma reflexão crítica sobre a forma como percebem o mundo ao seu redor. Isso envolve explorar temas que, muitas vezes, estão cercados de tabus e que podem inibir o seu potencial de reflexão e expressão, pois:

Ainda no século XXI existe a necessidade de um teatro infantil criativo, de qualidade, não dogmático, não didatizante ou pedagógico, que não tenha a função de comemorar datas festivas, de complementar conteúdos programáticos. Que não defina regras ou receitas de bem viver, mas sim, amplie a capacidade criativa crítica e inventiva da criança e seu potencial imensurável

de perceber o mundo com seu lado afetivo aberto ao sensível que, com o tempo, a sociedade vai sufocando. (NAZARETH, 2012, p. 52).

Igualmente analisando minha trajetória profissional, percebi que os festivais de teatro para as infâncias desempenham um papel fundamental na formação de espectadores, promovendo habilidades críticas, o acesso à fruição teatral e o engajamento contínuo com as artes cênicas. Foi tentando encontrar repertórios para viabilizar o contato dos meus estudantes com os espetáculos de teatro para infâncias que decidi idealizar e realizar um festival de teatro. Os processos envolvidos na criação e na fruição de obras artísticas transcendem a compreensão da linguagem artística e abrangem um vasto campo de conhecimento, que se estende para além das fronteiras tanto do ato de criação quanto do ato de fruição, pois engloba processos dinâmicos que incluem elaboração, pesquisa, imaginação e sensibilidade.

Um festival de teatro para as infâncias não se limita a um processo unilateral, em que o artista se comunica e o espectador apenas escuta. Pelo contrário, a atividade artística de um evento teatral envolve um diálogo fluído em que o papel do espectador vai além da mera fruição, colocando-se como cocriador com o artista, tal como menciona Ferreira (2006, p. 01):

O prazer ou o desprazer de estar no circuito da cultura reservado aos espectadores, leitores ou ouvintes, o espaço dos que consomem e receptam, não os exime de serem também produtores. Concomitantemente aos que inventam e constroem os produtos e artefatos, também os receptores os produzem e criam quando os recebem e em tempos e espaços que excedem o momento mesmo da recepção [...].

Assim, a partir dos estudos realizados durante o mestrado e, especialmente, sobre a pedagogia do espectador, pude refletir sobre a relevância que o Festival de Teatro Infantil “O Casaco Encantado” (FETICO) teve para a formação de espectadores, uma vez que ele preparava os participantes para dialogarem sobre a arte teatral, mas também provocava situações que afetaram a experiência de ser espectador, tal como refere Desgranges (2015, p. 16):

Uma pedagogia do espectador se justifica, assim, pela necessária presença de um outro que exija diálogo, pela fundamental participação criativa deste jogador no evento teatral, participação que se efetiva na sua resposta às proposições cênicas, na sua capacidade de elaborar os signos trazidos à cena e de formular um juízo próprio de sentidos.

O festival apontava para a necessidade de análise do teatro para as infâncias, sobretudo no que se refere à cena goiana, pois a maioria dos espetáculos voltados para o público infanto-juvenil na cidade tem como base as conhecidas animações estadunidenses,

juntamente com as habituais adaptações de clássicos literários e contos de fadas. Esse padrão resultou em uma saturação e uniformidade no gênero ao longo das décadas, criando uma crescente desconexão simbólica entre a realidade experimentada pelas crianças e a que é retratada nas produções teatrais.

De acordo com Kühner (2017), as montagens teatrais para as infâncias têm tido um crescimento notável; no entanto, as produções de peças de teatro são consideravelmente escassas quando comparadas com o vasto volume de literatura infanto-juvenil publicado no país. Segunda a autora, a cada 1.500 obras publicadas anualmente, apenas cerca de dez ou doze delas são peças de teatro. Isso levanta um dos maiores desafios que enfrentamos na cena atual: a carência de uma dramaturgia para crianças, o que é evidente especialmente para aqueles que, diante da falta de respostas sobre o que criar, se contentam apenas com o investimento e aprimoramento em:

[...] recursos técnicos de todo tipo, de efeitos visuais, sonoros, uso de formas animadas, figurinos, adereços, etc., etc. Resultam daí espetáculos em que se veem atores com toda uma gama de recursos lúdicos/teatrais, em termos de corpo, voz, movimento, gestual, mímica, capacidade de imitar, de caricaturar, de tornar presente um personagem com uma bem-humorada visão crítica, de introduzir uma situação curiosa e interessante, de jogar com o improviso, etc., mas cujo trabalho se perde ou se dilui porque não consegue se equilibrar no fio ou fiapo condutor de um roteiro pobre, em que a estrutura cênica é primária, esquemática e repetitiva, em que a situação dramática não evolui, em que a fabulação (se ou quando existe) é débil e insuficiente, os conflitos inexistem, a ação dramática, pouco ou nada desenvolvida, é substituída pela ênfase em diálogos bobos, cheios de gags, piadas, brincadeiras supostamente engraçadas ou por falas em que o lugar-comum é a tônica, e os clichês se repetem, assim como se repete na cena o uso de recursos fáceis, [...] caretas e gracinhas para tentar prender o público – que muitas vezes responde com dispersão e desinteresse crescentes. (KÜHNER, 2017, p. 27)

Hoje em dia, além de ter acesso a várias ações, projetos, sites e programações criadas exclusivamente para elas, as crianças deixaram de ser apenas receptoras de cultura e se tornaram, em alguns casos, produtoras de conteúdo cultural e artístico. Para valorizar e aperfeiçoar esse potencial, o festival ofereceu diversas atividades que despertavam o interesse e inspiravam o debate entre artistas, crianças, jovens e a comunidade. Assim, o FETICO estruturava-se como Desgranges (2011, p. 157) preconiza:

[...] um projeto de formação de espectadores que, por sua vez, cuidava não somente de pôr o espectador diante do espetáculo, mas tratava também da

intimidade desse encontro, estreitando laços afetivos, afinando a sintonia, mediando a relação dialógica entre o espectador e obra de arte.

Quando há oportunidade de adentrar e intermediar essa relação, é possível alcançar uma maior profundidade no impacto dessa experiência para o espectador no seu contexto social. O FETICO já foi construído para ser este projeto de formação de plateia que não apontava apenas para oferecimento do acesso físico dos espectadores, mas também para proporcionar acesso aos bens simbólicos. Almejava-se inserir o espectador na história da cultura teatral para as infâncias. O dramaturgo e encenador alemão Bertolt Brecht compreendia a apreciação do teatro pelos espectadores como uma democratização dos meios de produção. Se, por um lado, o acesso físico ao teatro deve ser ampliado, diversificando as formas de produção teatral, o acesso aos bens simbólicos implica um processo de educação focado na fruição e leitura do espetáculo de teatro pelo espectador. De acordo com Brecht, no texto denominado *Observação da Arte e Arte da Observação* (apud KOUDELA, 2010, p. 110):

É uma opinião antiga e fundamental que uma obra de arte deve influenciar todas as pessoas, independentemente da idade, status ou educação [...] todas as pessoas podem entender e sentir prazer com uma obra de arte porque todas têm algo de artístico dentro de si [...] existem muitos artistas dispostos a não fazer arte apenas para um pequeno círculo de iniciados, que querem criar para o povo. Isso soa democrático, mas em minha opinião não é democrático. Democrático é transformar o pequeno círculo de iniciados em um grande círculo de iniciados. Pois a arte necessita de conhecimento. A observação da arte só poderá levar a um prazer verdadeiro se houver uma arte da observação. Assim como é verdade que em todo homem existe um artista, que o homem é o mais artista dentre todos os animais, também é certo que essa inclinação pode ser desenvolvida ou perecer. Está contido na arte um saber que é saber conquistado através do trabalho.

Refletindo sobre algumas das discussões ocorridas durante a primeira edição do festival, a equipe FETICO chegou à decisão de retirar o termo “infantil” de seu nome. Isso ocorreu devido ao fato de que analisamos que ainda associam esse termo a conceitos como imaturidade, engenhosidade e inocência, em vez de focar sua aplicação como algo destinado às crianças. Outros idiomas e países preferem adotar a expressão “teatro para crianças” em vez de “teatro infantil”, tanto no contexto teatral quanto literário. A partir dessa análise, optamos, portanto, por abraçar o conceito de “teatro para crianças”, no plural, reconhecendo que as discussões recentes reverberam para uma estruturação da pedagogia teatral na qual todas as crianças são seres diversos. Isso também nos incentivou a compreender as falhas e os compromissos com o debate no que se refere à concepção “infantil” das escolhas estéticas das produções cênicas contemporâneas. Nesse processo de

reavaliação dos nossos próprios conceitos, alteramos a logomarca e o nome original, iniciando assim a produção do II Festival de Teatro para Crianças "O Casaco Encantado".

Das mediações que surgiram nas experiências com o FETICO, já podemos perceber alguns apontamentos trazidos pelas crianças após as apresentações, conforme a transcrição de falas contidas no documentário realizado em 2019 (II FETICO, 2020) pelo festival.

Estudante 1 – Hoje eu apreendi muitas coisas novas!!

Estudante 2 – Eu gostei muito por causa do teatro, da cena!!

Estudante 3 – A parte que eu mais gostei foi quando a Cora apareceu!!

Estudante 4 – A parte da história do Curupira!! Eu gostei muito!

Estudante 5 – Eu achei muito boa a peça, ela recorda o tempo passado, do tipo que ela não sabe o que é WhatsApp, e ela usa cartas, eu achei muito legal!

Estudante 6 – Eu gostei, eu achei que ela tinha uns amigos meio que verdes e eram pequenos, eu achei muito interessante.

Ouvindo comentários, suspiros, assobios e aplausos que surgem das experiências das crianças que estão ligadas ao espetáculo teatral, tenho a impressão de que é nesse mundo efêmero que as crianças espectadoras se encontram imersas. E ousaria indicar que o envolvimento com o teatro se insere nesse conjunto de eventos artísticos, em relação ao valor que as crianças atribuem a ele. No entanto, por não ser algo corriqueiro em suas vidas, a relação com o teatro abre espaço para que algo diferente aconteça com quem o assiste, permitindo que a posição do espectador de teatro se transforme em uma experiência única e significativa.

Ferreira (2005, p. 184) destaca um aspecto crucial em relação à experiência, apresentando-a como:

possibilidade de que algo nos aconteça [...]; somente através da quebra da temporalidade acelerada, da hiperatividade, da ultra informação e da superestimulação, das opiniões transbordantes. Espaço que necessita do silêncio, da calma, da contemplação, da suspensão, da exposição. O teatro [...] nem sempre se aproxima destas qualidades; muito pelo contrário, vai ao encontro do ritmo frenético das sociedades digitais de controle. Ainda assim, percebo o teatro enquanto um espaço em que o contato com “outros mundos”, o extracotidiano e o espetacular potencializam a possibilidade da experiência. Por isso, penso as vivências das crianças espectadoras com o teatro enquanto experiências possíveis.

Mas será que essa experiência/vivência única é possível de ocorrer quando espectadores e artistas da cena não estão no mesmo espaço e seu contato é virtual ou distante? Foi o que experimentamos quando o FETICO ocorreu durante a pandemia, em 2020.

A realização da terceira edição possibilitou aos espectadores de todo o mundo o acesso à programação desde suas casas, de onde foi possível desfrutar da arte, dos artistas, de seus

personagens e de suas histórias. No entanto o anseio por interações presenciais era profundo e insubstituível. Diante desse sentimento, a equipe do festival decidiu escrever cartas, que foram enviadas via correio para cerca de quinhentas pessoas em todo o país. Nas cartas, cada artista e pesquisador escreveu sobre sua trajetória e relações com o teatro para as infâncias e, por fim, escolheu os destinatários para se juntarem à programação do III FETICO. Mesmo no ambiente virtual, a equipe do festival e seus colaboradores tomaram a decisão de se adaptar e explorar diferentes abordagens, mantendo seu compromisso de divulgar uma arte teatral voltada para as infâncias, especialmente em tempos tão desafiadores como o atual.

Com o intuito de envolver os estudantes da minha escola com o evento, enviei trezentas cartas pessoais, uma para cada estudante. Além disso, durante minhas aulas virtuais, destaquei a relevância da participação em uma das atividades artísticas oferecidas pelo FETICO. Por se tratar de uma escola pública, reafirmo que muitos dos estudantes não tinha acesso à internet, como revelam os resultados da pesquisa *Desafios das Secretarias Municipais de Educação na Oferta de Atividades Educacionais Não Presenciais* (UNDIME; CONSED, 2020), que investigou minuciosamente as restrições ao acesso remoto enfrentadas por estudantes em 3.978 redes municipais de ensino. A pesquisa constatou que apenas 33% dos lares possuíam o equipamento necessário para atividades à distância, ou seja, um computador, acesso à internet e, crucialmente, um morador com celular. Por outro lado, 46% das residências dispunham apenas de acesso por meio de dispositivos móveis, como o celular. Além disso, esse levantamento destacou a carência de orientação e suporte por parte das redes de ensino, o que dificultou e agravou os desafios enfrentados por estudantes e professores. Essas conclusões apontam para a necessidade urgente de abordar as disparidades de diálogos remotos e de promover o desenvolvimento de estratégias mais eficazes para apoiar situações de crise, como foi a pandemia de COVID-19.

Por outro lado, de acordo com uma série de entrevistas realizadas pelo festival com espectadores do III FETICO, eu analiso as opiniões expressas no depoimento da professora de teatro Onira de Ávila Pinheiro Tancrede (2010) acerca da experiência dentro desse novo formato:

Foi uma experiência ímpar ter a possibilidade de participar de oficinas, assistir a espetáculos sem sair de casa, junto com a família [...] outro ponto positivo foi à possibilidade de conhecer grupos e artistas de vários lugares do Brasil, além de poder ver nossos queridos artistas goianos em cena. O FETICO, este ano, superou todas as expectativas. Conseguiu de forma afetiva e artística trazer aos nossos lares um momento artístico cultural que encantou crianças e adultos. Parabenizo todos os produtores, aqueles que

mediaram os debates, os suportes técnicos das lives, os que colocavam os informativos nos grupos e nas redes sociais. Percebi o carinho de cada um em cada detalhe!

As manifestações nos debates foram essenciais em seus processos de fruição, seja por reconhecer o valor artístico ali atribuído, seja pelas gratas referências e trocas de linguagem. Por outro lado, percebemos também o quanto a participação no festival foi relevante para os grupos e artistas envolvidos, que demonstraram com genuína emoção o prazer em fomentar seus processos criativos e sentirem novamente o contato com uma plateia tão híbrida, ainda que virtual, mas em êxtase participativo. Em um dos questionários, a artista-professora Gabriela Pereira Lima (2010) expressa que:

Uma parte muito bonita foi ver artistas e pesquisadores de várias regiões brasileiras criando, trocando informações e sensações e se reinventando com muitas coragem e criatividade. Me orgulho e me entusiasmo em ver as produções apresentadas pelo FETICO. Parece que algumas dramaturgias para a infância no Brasil estão extremamente elaboradas e profundas em seus significados. O mesmo senti ao observar meus colegas de profissão ocupando lugares não comuns às suas práticas e honrando seu papel de artista/pesquisador.

Entre as ações realizadas pelo festival, aconteceram também três oficinas e uma vivência artística com o formato virtual, entre elas estão:

- *Vivência Vocal com as Onomatopeias* – Ministrante: Amarilis Irani (SP);
- *As Cores e o Movimento* – Ministrante: Miriam Druwe e bailarinos da Cia Druw (SP);
- *Dança e Circo: Oficina para a Família* – Ministrantes: Fernanda Bertoncello Boff e Gabriel Martins;
- *Pequenices: Arte e Educação* (RS) e *Vivência Barbatuques – Equipe Barbatuques* – Ministrantes: Tais Balieiro e Maurício Maas (SP).

Conforme a referência do material que contém o depoimento em sua análise crítica, Onira de Ávila Pinheiro Tancrede (2010) descreve:

...no festival eu participei de oficinas junto com meus filhos, foi algo mágico, dançamos, cantamos, dramatizamos, pintamos, algo que ficará em nossas memórias afetivas sempre. Interessante que teve um momento que parecia que estávamos em uma oficina presencial, tal foi nosso envolvimento. Também considero muito importante e positiva a maneira lúdica com que os professores das oficinas encaminham suas atividades, foi um momento de troca que poderá reverberar em outras oficinas, para outros estudantes, foi possível perceber maneiras diversas de poder multiplicar essas experiências cênicas.

Uma das novidades sobre a terceira edição do FETICO é que ele aconteceu em parceria com XI Seminário do Ensino de Arte – Desafios e Possibilidades Contemporâneas, Conexão Cocriação e Resiliência, Quebrando Pedras e Plantando Flores, promovido pelo Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte. Naquele momento, achamos que essa seria uma forma de ampliar o intercâmbio artístico-pedagógico e unir potências transformadoras.

Dentro do contexto do festival de teatro on-line, o tipo de espaço se encontra restrito, uma vez que existe apenas uma opção viável, o espaço virtual, com suas vantagens, como a desterritorialização, mas também com suas limitações e desafios. Esse contexto trouxe diversas questões, mas uma em particular se destacou: como podemos ter a certeza de que o público virtual está realmente do outro lado, envolvido e acompanhando a experiência da obra artística?

Diante da ausência de respostas definitivas, tomamos a decisão de realizar um festival de teatro on-line que não tinha a intenção de eliminar a importância do convívio social e teatral nem de negar a relevância da vivência teatral para os estudantes de teatro. Pelo contrário, este festival representou, acima de tudo, um ato de resistência; uma maneira de garantir o acesso ao teatro e à aprendizagem teatral. Assim Janiaski e Vissicchio (2021, p. 145) afirmam que “[...] pensar o teatro a partir do recurso da internet possibilita ponderar sobre as novas maneiras do fazer teatral, que podem colocar em xeque conceitos cristalizados como presença, espaço, tempo e corpo.”

A partir do exposto, é possível inferir que a formação de um espectador crítico e de uma fruição que seja elemento fundamental para uma educação estética teatral emancipadora prescinde de um conjunto de ações contínuas: assistir aos espetáculos, discutí-los, reconstitui-los a partir de seu arcabouço artístico-cultural, experienciar as potencialidades das práticas de fruição teatral em todas as esferas do conhecimento: no texto, na expectativa, nos elementos visuais e sonoros da cena, na concepção, na análise, etc.

É possível, também, propiciar o encontro mediado dos estudantes com os artistas e a produção poética (criação, execução) no qual os professores de teatro podem apresentar os conceitos da cultura teatral e mediar atividades para fruir e investigar os elementos visuais e sonoros da cena, como figurino, maquiagem, iluminação, atuação e trilha sonora, utilizando fotografias, imagens, vídeos, músicas de espetáculos provenientes de diferentes mídias, como jornais, revistas, sites etc. Além disso, pode explorar a exibição de registros audiovisuais ou, até mesmo, de podcasts dos acervos de grupos e companhias teatrais regionais, nacionais e mundiais.

Por isso compartilhei minha trajetória com os interessados nessa temática e sigo acreditando que promover esse tipo de oportunidades às crianças continua sendo um grande desafio em nosso país.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser espectador é estar separado ao mesmo tempo da capacidade de conhecer e do poder de agir.

Rancière (2008, p. 8).

Ao longo desta pesquisa, exploro o potencial de fruição teatral na educação estética de estudantes considerando algumas das questões que direcionaram este estudo:

1. De que forma as práticas de fruição podem se tornar atividades emancipatórias na formação de estudantes-espectadores?
2. Quais experiências moldam a construção dos espectadores no mundo contemporâneo, para que tenham o desejo, as bases conceituais e as ferramentas práticas para desenvolver processos educacionais no âmbito do que chamamos de pedagogias do espectador?
3. Oferecer simplesmente a oportunidade de assistir a peças de teatro na escola é suficiente para formar espectadores críticos dessa forma de arte?
4. Existem métodos e práticas que podem ser implementados com o propósito de aprofundar a compreensão e a fruição do espectador em relação ao espetáculo teatral?
5. Que estratégias podem ser adotadas para aprimorar a habilidade do espectador na análise e interpretação mais significativa de um espetáculo teatral?
6. Por fim, como podemos alcançar, contribuir, mediar, debater, compartilhar e refletir sobre questões relacionadas à fruição no teatro para as infâncias com outros professores de teatro no estado de Goiás?

No contexto das abordagens da minha dissertação, não é minha intenção privilegiar o processo (fruição) em detrimento do outro (criação). Da mesma forma, não considero a eliminação da prática teatral na sala de aula como uma proposta adequada. No entanto, é evidente que o ensino teatral continua a focar predominantemente na realização de exercícios corporais e improvisações cênicas e parto das minhas narrativas autobiográficas para provar a possibilidade de desconstrução e formação necessárias para a potencialização dos contatos mediados com a fruição teatral na prática pedagógica. Indiscutivelmente, o papel do professor é de vital relevância, uma vez que ele mantém proximidade com os estudantes e compreende suas necessidades. O docente é responsável por orientar as atividades práticas, bem como

pela seleção e mediação das atividades de fruição. No entanto, um professor com escassa preparação ou sem plena consciência do que está fazendo pode proporcionar ao estudante atividades muito pouco produtivas, tanto no que diz respeito à prática quanto à fruição.

Inicialmente, a pesquisa explora minhas vivências e trajetórias na área da educação e do teatro, ressaltando o significado das narrativas autobiográficas na formação da minha identidade artística e pedagógica. A primeira seção explora como as vivências enquanto estudante, artista, educador, gestor e pesquisador se entrelaçam, desafiando as fronteiras entre esses papéis. Assim vou estruturando as experiências que enfatizam a necessidade de envolver os estudantes como espectadores-propositores ativos em seu próprio processo de aprendizagem e destaco a importância de oferecer uma educação emancipatória para atender às necessidades da sociedade em constante transformação.

Conforme os dados estatísticos apresentados pelos festivais, mostras, processos artísticos etc., é possível inferir essa participação e a contribuição para a formação de espectadores em Goiânia. Além disso, na seção de abertura descrevo os impactos positivos e negativos dessas iniciativas, fornecendo exemplos de como foi pensado o desenvolvimento das habilidades críticas nas experiências espectatoriais sugeridas. Também menciono os objetos de criação das três edições do Festival de Teatro para Crianças "O Casaco Encantado" (FETICO), realizados como uma iniciativa independente para promover a fruição teatral nas crianças, incentivando a análise e interpretação das produções teatrais para as infâncias. Ainda, destaco a proeminência da realização de oficinas de mediação teatral que partam de uma estruturação a partir da seguinte rotina: (1) círculo inicial de discussão; (2) proposição e delimitação da área de jogo; (3) apresentação de propostas de sensibilização teatral emolduradas pelo sistema de jogos espectador; (4) avaliação logo após as atividades; (5) círculo de discussão para o encerramento.

Na segunda seção, destaco a relevância da educação estética, especialmente no ambiente escolar, como uma maneira de enriquecer a vivência artística dos estudantes. O foco dessa seção foi ressaltar que a educação estética instiga os estudantes a apreciar, interpretar e criar expressões artísticas, enquanto estabelece conexões mais profundas com a sociedade contemporânea. A seção traz uma apresentação inicial da mediação teatral como possibilidade de aprimoramento na relação entre o espectador e a obra teatral, tornando a experiência estética mais significativa. Nesse sentido, a ênfase recai sobre a urgência do diálogo sensível e do papel do professor como mediador, a fim de enriquecer o conhecimento

dos estudantes com o teatro. O presente estudo ressalta a necessidade de uma abordagem de mediação teatral fundamentada na horizontalidade, na dialogicidade, nas pedagogias críticas e no protagonismo dos participantes, destacando também a proeminência dos disparadores de discussão que facilitam a articulação das relações.

Mediante essa intensa atuação em diversas frentes, como professor-mediador-pesquisador-artista-espectador, a dissertação investiga também a problemática de ser espectador (no sentido de um olhar simplório, contemplativo e passivo, oposto ao ato de conhecer) e inicia o enfrentamento do desafio de propor mediações teatrais para as infâncias com estudantes da Educação Básica. Isso ocorre por estar abandonando minha antiga prática docente, que era alicerçada na “zona de conforto” em que apenas se investigava as práticas de outros professores-pesquisadores-artistas. De acordo com Pupo (2015, p. 334):

Aturdidos diante de manifestações artísticas insólitas – cujas chaves da interpretação não detêm – os docentes não raro se intimidam diante da perspectiva de não saberem a quais referências se ater para sensibilizar seus estudantes ou estabelecer ligações entre o espetáculo e os temas que ele suscita.

Amplio a afirmação de Pupo para abarcar inúmeras outras dificuldades que os professores enfrentam em suas salas de aula: a massificação da educação, com salas de aula abarrotadas de estudantes; a falta de espaço físico adequado para atividades diferenciadas nas escolas; a presença de estudantes desinteressados; a escassez de material didático; a burocracia envolvida em levar os estudantes para atividades fora da escola, que implica em obter autorização dos responsáveis, coordenar com espaços culturais, providenciar transporte, arrecadar fundos, obter apoio da direção e colaboração dos colegas, entre outros; a carga horária semanal insuficiente para cada turma na disciplina, resultando em muitas turmas e pouco tempo para cada uma; a persistência do “senso comum” de que a arte não é importante, o que também requer tempo para desconstruir; e, por último, mas não menos importante, a reprodução de problemas sociais dentro da escola, como a violência e a falta de acompanhamento familiar.

Estamos imersos em um cenário de colapso político, uma construção social marcada por uma contínua perda de direitos. Nos encontramos presos em uma rede complexa de desafios que tem estrangulado os setores culturais e educacionais, além de enfraquecer e privatizar os serviços públicos brasileiros. O Estado laico é sistematicamente ameaçado por uma bancada fundamentalista, que ostenta uma parte significativa de representantes

políticos racistas, homofóbicos e misóginos e exerce influência especial na Câmara dos Deputados, além de controlar uma parte significativa dos meios de comunicação de massa. O caminho à frente parece estar bloqueado e a perspectiva é retroceder. Em meio a esse retrocesso constante, tornou-se cada vez mais desafiador levar os estudantes ao teatro. Quero deixar registrado nesta pesquisa que muito do contexto político desfavorável à arte/educação foi modificado em Goiás, porém, mesmo no estado goiano, uma total modificação de profundidade desejável e ideal, que viesse a alterar o panorama do teatro/educação de forma definitiva, ainda parece um pouco distante.

Em um país onde a difusão, o acesso e a mediação parecem adoecer por problemas como a falta de professores formados na área; onde as peças de teatro para crianças atendem a uma lógica de mercado, e não artística; onde o fruir teatral ainda é visto como entretenimento, e não como atividade importante para a formação dos estudantes, cabe ao professor desenhar recursos didáticos para que, segundo a situação dos estudantes-espectadores, eles possam desenvolver habilidades críticas necessárias para superar os obstáculos que nos apresenta a cultura contemporânea, sabendo, inclusive, tirar proveito dela.

Na terceira seção, analiso a importância da fruição teatral, com um enfoque especial na educação teatral no ambiente escolar. A partir da fruição teatral, os estudantes são incentivados a ampliar sua sensibilidade, criatividade, pensamento crítico e percepção estética, contribuindo para o desenvolvimento de indivíduos reflexivos e sensíveis à complexidade da experiência artística. Nesse cenário, a mediação teatral é apresentada como uma abordagem que vai além de simplesmente explicar ao espectador o que a cena representa. Conforme Desgranges (2011, p. 168, grifo do autor) “a função do mediador teatral [...] consiste em estimular o participante a manifestar-se artisticamente sobre a cena, efetivando a (co) autoria que lhe cabe, elaborando compreensões que vão sendo construídas para além da mera análise fria e racional do que viu. O que importa são [...] as formulações compreensivas que concretizam o que se espera dele: a efetivação de um ato produtivo, autoral”.

Pela mediação teatral, os estudantes têm a oportunidade de reconstruir seu papel como espectadores, deixando de ser passivos e adotando uma postura de autoconhecimento de sua recepção crítica das obras teatrais. A partir desta autognose, o estudante percebe, então, que a arte ensina a compreender “na experiência estética o lugar onde os sentimentos descobrem-se nas formas que lhes são dadas”, porque “através dos sentimentos identificamos com o objeto estético, e com ele nos tornamos um.” (DUARTE, 1981, p. 85).

A relevância da formação de espectadores no âmbito da educação estética (acesso físico e linguístico), com um enfoque especial nas experiências vivenciadas nas três edições do Festival de Teatro para Crianças "O Casaco Encantado" (FETICO) é explorada na quarta seção. A ênfase incide sobre a importância do festival em envolver crianças e jovens no universo teatral, apoiando o potencial de uma abordagem mais sensível e inclusiva no teatro destinado às infâncias. Assim, sublinha-se a necessidade de uma educação teatral que vá além do mero acesso físico aos espetáculos, avançando em direção a uma formação estruturada na linguagem teatral, que estimula uma reflexão crítica a partir da fruição teatral. O FETICO também serve como investigação sobre a importância de estabelecer um diálogo significativo entre artistas, espectadores e estudantes, fomentando o desenvolvimento de experiências espectatoriais que promovam uma compreensão crítica do momento atual. Por fim, sublinho os desafios de manter a arte teatral significativa para o público infanto-juvenil, superando a saturação de padrões e estereótipos nas produções teatrais específicas para crianças e jovens.

Isto posto, fica claro que as abordagens e as narrativas apresentadas ressaltam a importância do espectador como um agente ativo no processo educativo no teatro e reconhecem o poder transformador da fruição teatral, valorizando a participação ativa, o diálogo e a construção conjunta de significados entre a obra e o espectador. A fruição teatral mediada contribui para a formação de um público crítico e reflexivo, enriquecendo a experiência e ampliando os horizontes educativos proporcionados pelo teatro. Como podemos observar com as questões levantadas na pesquisa, a escola cedeu seu papel de mediadora, então nossas crianças e jovens estão ficando impedidas de exercerem seu direito a uma vivência plena de suas culturas, tornando-se adultos limitados e fragmentados.

Neste trabalho não tenho a intenção de propor qualquer "receita" para o ensino do teatro, pois é importante considerar a pluralidade, a subjetividade e a experiência dos sujeitos que se encontram no ambiente escolar. Parto da ideia de que a autonomia das escolhas metodológicas do professor compete às suas singularidades e às necessidades do seu contexto e de suas relações com os estudantes. Porém, dentre muitas possibilidades metodológicas do ensino do teatro, esta pesquisa evidencia as potencialidades das práticas de fruição teatral em todas as esferas do conhecimento: no texto, na fruição, nos elementos visuais e sonoros da cena, na concepção, na análise etc. – e não somente no trabalho do ator. No âmbito da cultura teatral, os conceitos como dramaturgia, encenação ou crítica podem e devem ser apresentados aos estudantes, com devida adaptação, desde muito cedo, pois

“aqueles habituados a frequentar salas de teatro [...] e a ouvir histórias demonstram maior facilidade de conceber um discurso narrativo, de criar histórias, e de organizar e apresentar os acontecimentos da própria vida” (DEGRANGES, 2011, p. 23).

Assim as fruições mediadas de conteúdos artísticos, dramáticos, estéticos e educativos propõem um momento de ampla aprendizagem, no qual, processualmente, em longo prazo, o professor pode apresentar as especificidades dos processos de criação teatral e aprofundar até mesmo os contextos histórico e social em que a obra foi criada. Ou seja, o conhecimento estético mediado possibilitará uma pedagogia dinâmica e transformadora, na qual o teatro é prática artística, mas também é patrimônio cultural de sua comunidade, cidade, estado e país.

Encerrando estas reflexões, questiono:

- Como desenvolver abordagens pedagógicas para o espectador sem educar explicitamente sobre como ser um espectador?
- Como um professor pode instigar sua própria habilidade de observação e, ao mesmo tempo, orientar os estudantes nesse processo?
- Qual é a natureza da interação entre nossa identidade como professores e nosso papel como fruidores?

Optei por encerrar esta dissertação com perguntas, pois quero e pretendo investigá-las posteriormente.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALCANTÂRA, Luz Marina. **Ciranda na arte, construindo performances, afetos e liminaridades**. Experiências arte/educativas na rede pública do Estado de Goiás (2009-2016). 2020. 240 fls. Vol. 1. Tese Programa de Pós-Graduação em Performances Culturais da Faculdade de Ciências Sociais, da Universidade Federal de Goiás. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/10950>. Acesso em: 20 ago. 2023.

ASSUMPÇÃO, Mariana de Cássia. As relações entre arte e vida em Lukács e Vigotski. **Revista ASPAs**, v. 4, n. 1, p. 41-49, 2014.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da Arte**. São. Paulo: Cortez Editora, 2003.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Regiane Galvão (orgs.). **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

BARROS, José Márcio. Mediação, formação e educação: duas aproximações e algumas proposições. São Paulo, **Observatório Itaú Cultural**, n. 15, p. 10-16, dez./13-maio/14, 2013.

BOAL, Augusto. **O teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. 6 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

BOAL, Augusto. **O arco-íris do desejo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

BOAL, Augusto. **O arco-íris do desejo: o método Boal de teatro e terapia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

BOAL, Augusto. **A estética do oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. São Paulo: Cosac Naify: Sesc, 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2021**. Brasília: Inep, 2021.

UNDIME – UNIÃO Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação; CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação. **Desafios das secretarias municipais de educação na oferta de atividades educacionais não presenciais**. [s./l.] 2020. Disponível em:

https://undime.org.br/uploads/documentos/php7UsIEg_5ee8efcba8c7e.pdf. Acesso em: 03 out. 2023.

CAJAIBA, Claudio. **Teorias da recepção**: a encenação dos dramas de língua alemã na Bahia. São Paulo: Perspectiva; Salvador: PPGAC/UFBA, 2013.

CANCLINI, Néstor Garcia. Tradução: Heloísa Pezza Cintrão, Ana Regina Lessa. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4 ed. São Paulo: EDUSP, 2008.

CAUNE, Jean. Préface. In: LAFORTUNE, Jean-Marie (Dir.). **La Médiation Culturelle**: le sens des mots et l'essence des pratiques. Montréal: Presses de l'Université du Québec, 2012.

CLARK, Lygia. **Textos de Lygia Clark, Ferreira Gullar e Mário Pedrosa**. Rio de Janeiro: Funarte, 1980.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

DELDIME, Roger. Introduction. In: **La médiation théâtrale**. Actes du 5e. Congrès International de Sociologie du Théâtre. Morlanwelz, BE: Lansman, 1998. p. 11-12.

DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do teatro**: provocação e dialogismo. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 2011. Edições Mandacaru.

DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do espectador**. São Paulo: Hucitec, 2015.

DESGRANGES, Flávio. Mediação teatral: anotações sobre o Projeto de Formação de Público. **Urdimento**, v. 1, n. 10, p. 75-83, 2018. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101102008075/8864>. Acesso em: 24 ago. 2023.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DORT, Bernard. **Théâtre public (1953-1966)**. Paris: Seuil, 1967.

DUARTE Júnior, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. São Paulo: Cortez, 1981.

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

FERREIRA, Taís. Estudos culturais, recepção e teatro: uma articulação possível? 2006. **Fênix - Revista de História e Estudos Culturais**, v. 3, n. 4, p. 1–20, 2006. Disponível em: <https://revistafenix.emnuvens.com.br/revistafenix/article/view/788>. Acesso em: 01 nov. 2023.

FONSECA, Ana Lara Vontobel. **Teatro e desenvolvimento humano**: abordagens teórico-metodológicas do ensino “tragédia” em livros didáticos de arte. 2019. 305 fls. Tese (Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/4450/2/Ana%20Lara%20Vontobel%20Fonseca.pdf>. Acesso em: 11 set. 2021.

FREITAS, Verlaine. **Adorno e a arte contemporânea**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

GAMA, J. Produto ou processo em qual deles estará a primazia. **Sala Preta**, Escola de Comunicação e Artes Universidade de São Paulo, v. 2, p. 264-269. São Paulo: USP, 2002. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57102>. Acesso em: 10 maio 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GOVERNO do Estado de Goiás, Secretária da Educação. **Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2009/2010**. Goiânia, 2009. Disponível em: <http://www.educacao.go.gov.br/documentos/Diretrizes2009.pdf>. Acesso em: 10 maio 2023.

GIACCHÈ, Piergiorgio. Tradução de Taís Ferreira. **O espectador participante**: contribuições para uma Antropologia do Teatro. Milão: Guerini, 1991. p. 195-200. Nota da tradutora: A classificação da versão em italiano foi mantida.

II FETICO. Mostra 2019. Produção de Altair de Sousa. Edição de Hilton Junior. Goiás, 05 out. 2020. 1 vídeo. (4 min. 39 seg.) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xasgsGRKVKo>. Acesso: 10 set. 2023.

JANIASKI VALE, Flávia; VISSICCHIO, Thacio Fagundes. Aula de teatro on-line ainda são aulas de teatro? **Revista Rascunhos – Caminhos da Pesquisa em Artes Cênicas**, Uberlândia, MG, v. 8, n. 2, p. 143-157, jul.- dez. 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/61224>. Acesso em: 11 set. 2023.

KOUDELA, Ingrid D. **Brecht**: um jogo de aprendizagem. São Paulo: Perspectiva, 2010.

KÜHNER, Maria Helena. Pode o teatro infantil ser considerado arte?. **Móin-Móin - Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas**, Florianópolis, v. 2, n. 18, p. 14-31, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/moin/article/view/105965259503470218201701>. Acesso em: 7 jul. 2023.

LIMA, Gabriela Pereira. **Entrevista II FETICO – Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado”**. Destinatário: Altair de Sousa Junior. [s./l.], 28 out. 2010. 1 mensagem eletrônica.

MERVANT-ROUX, Marie-Madeleine. O grande ressonador: o que a antropologia histórica e uma abordagem etnográfica da sala de teatro podem nos dizer sobre o público. **Revista aSPAs**,

v. 3, n. 1, p. 3-22, 2013. Disponível em: <http://revistas.usp.br/aspas/article/view/68382>. Acesso em: 11 set. 2021.

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.

MONTAGUE, Michelle. The phenomenology of particularity. *In*: BAYNE, Tim; MONTAGUE, Michelle. (eds.) **Cognitive Phenomenology**. Oxford, Oxford University Press, 2011. p. 121-140.

NAZARETH, Carlos Augusto. **Trama**: um olhar sobre o teatro infantil ontem e hoje. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

NERI, Nanete de Souza. **O lugar da arte**: educação no ensino fundamental. Salvador: Universidade do Estado da Bahia departamento de Educação – Campus I, 2010. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/OBw5Akbi_DMRP7SmpWZWVZVZfb2c?resourcekey=0-oBxIJEMB90x6wxTuTK099Q. Acesso em: 11 set. 2021.

PAVIS, Patrice. **A encenação contemporânea**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

PAVIS, Patrice. Le point de vue du spectateur. *In*: **L'Analyse des spectacles**. Paris: Armand Colin, 2012. p. 376-408.

PAVIS, Patrice. **A análise dos espetáculos**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

PEDERIVA, Patrícia; OLIVEIRA, Daiane; MIRANDA, José Valdinei; PEDERIVA, Marta. Os signos artísticos e a educação estética em Vigotski. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 47, e116929, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236116929vs01>. Acesso em: 03 maio 2023.

PUPO, Maria Lúcia. **Luzes sobre o espectador: artistas e docentes em ação**. Rev. Bras. de Estud. Presença, Porto Alegre, v.5, n. 2, p. 330-355, maio/ago. 2015.

RAMOS, Flávia Borchetto. Canções de Chico: ludismo e nomeação. *In*: DE CARLI, Ana Mery Sehbe; RAMOS, Flávia Borchetto (orgs.). **Palavra prima**: as faces de Chico Buarque. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2006. p. 128-151.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**: estética e política. Tradução: Mônica Costa Netto. São Paulo: EXO Experimental Org., Editora 34, 2005.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. Tradução de Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2018.

RIESSMAN, Catherine Kohler. **Narrative methods for the human sciences**. Califórnia, USA: Sage, 2008.

ROCHA, Fernanda Marília. **O hábito habitável**: a experiência de ser espectador com alunos de uma escola pública de 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. **Pedagogia do teatro**: um estudo sobre a recepção. 2007. 99f. Dissertação (Mestrado em Teatro) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. Tradução: Gilson Batista Soares. **Convite à estética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

SANTOS, Maria Ivone dos. A imagem como experiência: cabe a alma. **Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura**, Campinas, SP, v. 26, n. 2, p. 31–48, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/resgate/article/view/8651073>. Acesso em: 03 maio 2023.

SILVA, Anita Cione Tavares Ferreira da. Mediação da ação teatral via extensão universitária: posturas e procedimentos do artista educador. **Kiri-Kerê - Pesquisa em Ensino**, Vitória, v. 1, n. 7, p. 170-185, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/35930>. Acesso em: 30 maio 2023.

SOARES, Luis Cláudio Cajaíba. **Espectador**: contemplar ou ser contemplado? In: Portal ABRACE, 2010. Disponível em: <http://www.portalabrace.org/vicongresso/teorias/>. Acesso em: 03 out. 2023.

TANCREDE, Onira de Ávila Pinheiro. **Entrevista II FETICO – Festival de Teatro para Crianças “O Casaco Encantado”**. Destinatário: Altair de Sousa Junior. [s./l], 28 out. 2010. 1 mensagem eletrônica.

THIOLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

UBERSFELD, Anne. **Para ler o teatro**. Tradução: José Simões (coord.). São Paulo: Perspectiva, 2005.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. **Psicologia Pedagógica**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.