

# Os princípios gerais do teatro na escola e o afastamento da atividade teatral significativa da escola brasileira

Fabiano Tadeu Grazioli\*

## Resumo

No presente artigo discutem-se aspectos relacionados ao teatro no contexto escolar, entre os quais se destacam os princípios dessa linguagem no âmbito da educação. Entre os diversos princípios que podem justificar a presença da atividade teatral na escola, no artigo apresentam-se reflexões sobre a socialização, o desenvolvimento global e harmonioso, o despertar da consciência crítica e a experiência estética que o contato dos alunos com o teatro pode proporcionar. Em seguida, com o objetivo de perceber criticamente a situação da arte dramática na escola brasileira, no texto pontuam-se as causas do afastamento da atividade teatral significativa, comprometida com os princípios anteriormente apresentados, do contexto escolar e, por fim, destaca-se a falta de um espaço para a leitura do texto teatral na escola como uma das causas do referido afastamento.

Palavras-chave: Teatro. Escola. Princípios do Teatro.

## 1 INTRODUÇÃO

Diversos são os contextos em que a atividade teatral pode ser concebida, como, por exemplo, teatro na educação, teatro-empresa, teatro profissional, teatro amador, teatro terapêutico, entre outros. Segundo Icle (2001, p. 60), o processo de construção do conhecimento no teatro é o mesmo em qualquer um

---

\* Mestre em Letras – Estudos Literários (Leitura e Formação do Leitor) pela Universidade de Passo Fundo (UPF); Especialista em Metodologia do Ensino da Literatura (URI) Erechim; autor do livro *Teatro de se ler: a leitura do texto teatral e a formação do leitor*; professor de Literatura no Instituto Anglicano Barão do Rio Branco – Erechim; diretor do Teatro de Gaiola; Avenida Presidente Vargas, 145/103, Centro 99700-000 Erechim, RS; tadeugraz@yahoo.com.br

desses segmentos, pois o conhecimento que se pretende construir ao realizarmos um espetáculo é da mesma natureza que o conhecimento produzido em uma aula de teatro, em uma oficina de teatro livre, seja com crianças, adolescentes, idosos, seja com operários.

Para Icle, é necessário não separar o teatro na educação dos outros segmentos teatrais e atribuir a ele objetivos específicos para sua configuração no contexto escolar. O autor insere em sua análise a idéia de que as diferentes manifestações do teatro na sociedade nascem dos diferentes contextos em que esta arte se apresenta:

Se pensarmos que o fazer teatral é uno e único, subsidiado pelos mesmos princípios, teremos, então, uma idéia inequívoca de que todas as formas do fazer teatral, incluindo o teatro profissional, o teatro experimental, o teatro na educação e na psicologia, são inserções do fazer teatral em diversos contextos. (ICLE, 2001, p. 60).

E, concluindo, afirma que:

[...] o teatro, como linguagem artística, é idêntico, em seus princípios, tanto para o ator quanto para o professor. As diferenças nas respectivas atividades configuram-se no contexto e, nesse sentido, os princípios teatrais já prevêem uma adaptação de procedimentos a cada um. (ICLE, 2001, p. 60).

A partir das considerações do autor, entendemos que a escola é um dos contextos em que esse segmento artístico pode se fazer presente. As mudanças operadas ocorrem no nível dos procedimentos específicos que ele exige, mas não nos princípios gerais da atividade teatral. Desse modo, é importante destacar, inicialmente, que os objetivos que apresentamos para sua configuração no meio escolar são também os mesmos que sustentam essa atividade em qualquer contexto.

Tendo isso presente, organizamos este artigo de modo a discorrer, primeiramente, sobre os princípios do teatro na educação e, em seguida, sobre o afastamento da atividade teatral significativa do contexto escolar, momento em que relacionamos a atividade dramática à questão da leitura.

## 2 OS PRINCÍPIOS GERAIS DO TEATRO NA ESCOLA

Os princípios que amparam a presença da atividade teatral no contexto escolar são diversos e, à medida que são assimilados, o lugar da arte dramática na escola pode estar garantido. O princípio elementar, de acordo com vários autores, concebe a atividade teatral como canalizadora de múltiplos e distintos elementos que, postos em ação, proporcionarão ao ser humano o crescimento global e harmonioso.

Segundo Barcelos (1975, p. 30), a arte dramática “[...] desenvolve uma série de hábitos e atitudes, tais como, concentração, autenticidade, relaxação, confiança, poder de crítica e de diálogo que irão influenciar no seu comportamento afetivo e cognitivo.” Isso acontece, conforme Barcelos, à medida que “[...] o indivíduo – criança, adolescente ou pré-adolescente, vivencia os mais diversos modos de comportamento humano: chora, ri, luta, agride, indaga e descobre uma série de valores.” De acordo com a autora, reafirmamos a capacidade de a atividade teatral operar em aspectos distintos do comportamento humano, afetivo e cognitivo, por meio da prática de ações também distintas; portanto, essa é uma das razões para a criança se aproximar da arte dramática, o que também garante a sua configuração no contexto escolar.

Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (ensino de primeira a quarta série) registram que “[...] na atividade teatral a criança pode transitar livremente por todas as emergências internas integrando imaginação, percepção, emoção, intuição, memória e raciocínio.” (BRASIL, 1997, p. 84). Ampliando as considerações de Barcelos, os PCNs mostram a credibilidade da arte dramática no sentido de conjugar elementos considerados muitas vezes opostos, tais como o raciocínio e a percepção, propondo um movimento livre de um a outro, capaz de proporcionar o desenvolvimento global da criança. Essa propriedade também é destacada por Sitta e Potrich (2005, p. 142):

O teatro é uma arte de caráter revolucionário e transformador. Por permitir ao ser humano a possibilidade de ver e de se ver, de falar e de se escutar, de pensar e de se pensar, consciente de si e de sua ação, é capaz de dar sua contribuição para resgatar o ser humano em sua totalidade – corpo, mente e espírito – na educação, de forma criativa e espontânea.

A idéia de que o teatro contribui de forma significativa na vida do ser humano, em uma perspectiva global e integradora, também é desenvolvida por Lopes (1975), que caracteriza o teatro como uma forma de “educação tridimensional”. Essa expressão, de acordo com a autora, refere-se à preocupação básica com a associação entre raciocínio-emoção-sensibilidade. Segundo ela, trata-se de “[...] uma educação que se fundamenta na percepção e no conhecimento corporal (corpo forma tridimensional no espaço) e nas suas relações como matéria flexível aplicando racionalmente para construir e exprimir a verdade de um grupo social.” Sendo o ser humano resultado da integração do raciocínio, da emoção e da sensibilidade, a autora apregoa à educação um processo tridimensional. Dessa forma, propõe um teatro-educação não mais veículo, mas um desenrolar dramático que, vivido, participado, criticado, seja elemento catalizador de um processo “não-escolarizado” que ultrapasse o caráter meramente pedagógico que muitas vezes lhe é atribuído.

A partir das colocações dos autores referidos, afirmamos que a arte dramática é capaz de resgatar o indivíduo em sua totalidade, ou seja, permitir-lhe transitar livremente por hemisférios distintos e integradores da essência humana, ir do emocional ao racional, do racional ao intuitivo, do intuitivo ao que está armazenado na memória. Esses predicativos permitem-nos inferir que a atividade teatral no contexto escolar pode existir como conjunto de elementos que, integrados, têm contribuição exclusiva ao ser humano. O dinamismo que transparece por essas características faz da arte dramática um caminho seguro para o desenvolvimento amplo e integrado do indivíduo.

Incluídos aos autores que tratam dos princípios teatrais de modo a valorizar a integração dos diversos elementos constitutivos do ser humano, sem desvencilhá-los uns dos outros, encontramos aqueles que assinalam alguns princípios que, embora existam como uma combinação podem ser pensados e analisados isoladamente, cada qual trazendo à atividade teatral uma parcela fundamental de contribuição ao desenvolvimento do ser humano. Nesse sentido, os PCNs (ensino de primeira a quarta série) afirmam:

As propostas educacionais devem compreender a atividade teatral como uma combinação de atividades de desenvolvimento global do indivíduo, um processo de socialização consciente e crítico, um exercício de convivência democrática, uma atividade artística com preo-

cupações de organização estética e uma experiência que faz parte das culturas humanas. (BRASIL, 1997, p. 84).

Orientados por esse documento, tratamos de alguns princípios de forma isolada, com o objetivo de apresentarmos reflexões específicas sobre eles. Assim, destacamos a arte dramática na escola a partir do processo de socialização que por ela perpassa, como promotora de um ser humano crítico e consciente; como uma atividade de caráter estético, com habilitação para ser mediadora eficaz entre a realidade e a experiência estética; e como uma linguagem específica, que a escola pode e deve ajudar a compreender.

O primeiro aspecto, já observado nos PCNs, refere-se à socialização, que está diretamente relacionada à convivência e à integração que sabemos existir na prática da arte dramática, tendo em vista qualquer um de seus contextos. Referindo-se à experiência teatral como integradora de diferentes realidades, Icle (2001, p. 60) estabelece o seguinte princípio:

O teatro, em qualquer contexto, poderia assegurar ao indivíduo e ao grupo a possibilidade de um processo construído a partir das experiências dos sujeitos, na eminência de ser o resultado da interação de princípios comuns em realidades particulares.

O autor vê, no teatro, um processo construído a partir das experiências dos sujeitos, no qual realidades particulares se fundem a partir de princípios comuns. Essa possibilidade também é apontada pelos PCNs (ensino de quinta a oitava série), ao afirmarem:

O teatro promove oportunidades para que adolescentes e adultos conheçam e confrontem diferentes culturas em diferentes momentos históricos, operando como um modelo coletivo de produção de arte. Ao buscar soluções criativas e imaginativas na construção de cenas, os alunos afinam a percepção sobre eles mesmos e sobre as situações do cotidiano. (BRASIL, 1998, p. 88).

O documento privilegia a oportunidade que os sujeitos envolvidos na prática do teatro têm de se conhecerem e confrontarem suas diferentes culturas. Ambos, Icle e os PCNs reservam ao teatro a possibilidade da intensa troca entre

os sujeitos participantes, a qual visualizamos em todos os subcontextos da atividade teatral, desde a aula até a oficina, em que há troca entre alunos e professores e entre os alunos entre si, até a apresentação de um espetáculo teatral, no qual a troca acontece entre os artistas e a platéia. Portanto, abrir espaço para o teatro na escola, em qualquer uma de suas interfaces, é possibilitar a integração e a troca entre os sujeitos envolvidos, sejam eles sujeitos que jogam, que aprendem, que ensinam técnicas teatrais, sejam sujeitos que apresentam ou assistem a um espetáculo do gênero.

Além da oportunidade de interação entre os indivíduos, outro aspecto da arte teatral na escola que convém destacar é o fato dessa arte proporcionar o crescimento consciente dos sujeitos, articulando nesse processo características como a flexibilidade e a segurança. Nesse sentido, os PCNs (ensino de quinta a oitava série) apontam a experiência teatral como responsável pela ampliação das capacidades de dialogar, negociar, tolerar e conviver com a ambigüidade. A versão do referido texto para o ensino de primeira a quarta série certifica essa qualidade da arte dramática:

No plano coletivo, o teatro oferece, por ser uma atividade grupal, o exercício das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexão sobre como agir com os colegas, flexibilidade de aceitação das diferenças e aquisição de sua autonomia como resultado do poder agir e pensar sem coerção. (BRASIL, 1997, p. 84).

Com base nesses aspectos, podemos afirmar que a atividade teatral contribui para a construção de um ser humano mais completo, não no sentido de oferecer à escola e à sociedade um homem pronto, acabado, delineado e puro, como o sistema educacional muitas vezes parece pretender, mas um ser flexível e ambíguo e, justamente por isso, capaz de conviver com a ambigüidade e com as diferenças. Tal possibilidade é vislumbrada por Barcelos (1975, p. 34):

A arte deve comunicar sua mensagem, o seu conteúdo, não como simples meio de comunicação do indivíduo, mas como reflexo ou reflexão de uma sociedade. Na Educação, a Arte também ultrapassa os limites da sua função meramente comunicativa e fica a serviço da formação do educando, provocando nele um conhecimento de si mesmo, do mundo que o cerca, da época em que vive e da cultura à qual pertence.

A autora atribui à atividade teatral funções que vão além da transmissão de conteúdos, fazendo-nos perceber, por meio da sua prática, a possibilidade do desenvolvimento humano em uma perspectiva particular que, depois, ascende para uma dimensão maior, considerando a condição espacial, temporal e cultural dos sujeitos. Desse modo, a arte dramática na escola é um elemento que proporciona o crescimento cultural a partir do espaço, da época e, principalmente, da cultura dos envolvidos, apontando, a partir desses elementos, para a possibilidade de a pessoa ver e compreender os fatos e a vida de outros lugares, de outros pontos de vista, de outras culturas, tal como orientam os PCNs (ensino de quinta a oitava série):

O teatro no espaço escolar deve considerar a cultura dos adolescentes/jovens propiciando informações que lhes dêem melhores opções culturais e na interpretação dos fatos e das situações da realidade com a qual interagem. O jovem encontra no teatro um espaço de liberdade para se confrontar por meio do diálogo e da representação com questões éticas como justiça e solidariedade. (BRASIL, 1997, p. 89).

Temas como a justiça e a solidariedade estão vinculados ao teatro por poderem servir de argumento para o texto e o espetáculo ou, então, por permitirem a interação ou a convivência entre os envolvidos na prática dramática, sejam eles escritores e leitores, professores e alunos, diretores e atores, sejam artistas e plateia. Vivenciadas ou tematizadas essas questões, quando miradas através do prisma da arte teatral em qualquer uma de suas instâncias, ganham uma dimensão superior, o que propicia a compreensão da realidade.

Podemos relacionar ao crescimento consciente uma idéia já levantada pelos PCNs (ensino de primeira a quarta série), ao relacionarem a atividade dramática à aquisição de autonomia: a contribuição dessa arte na formação de sujeitos capazes de agir e pensar sem coerção. Esse propósito do teatro também é apontado pela versão de quinta a oitava série dos PCNs, quando esse documento sugere que a prática teatral pode oferecer condições melhores ou mais claras de compreensão e interpretação da realidade.

Autonomia e clareza são características importantes quando o indivíduo precisa selecionar os produtos culturais com os quais entrará em contato. Em sintonia com essa necessidade, tão presente na cultura contemporânea, Sitta e Potrich (2005, p. 115) afirmam que

[...] o teatro pode tornar os educandos pessoas mais confiantes em si próprias, com mais segurança e respeito pelos seus sentimentos e também pelo sentimento dos outros, com capacidade para pensar sobre o que lhes é imposto pelos meios de comunicação de massa. A arte pode fazer isso: abrir caminhos para que as pessoas se tornem mais críticas e mais sensíveis, dando sentido e significado ao que realmente tem importância neste borbulhar de criações da pseudo-arte da indústria do entretenimento.

As autoras atribuem ao teatro a capacidade de discernimento do que é humana e culturalmente útil dentre o turbilhão de informações que o indivíduo recebe diariamente. Essa característica projeta-se, porque o teatro, em qualquer uma de suas interfaces, propõe uma vivência mais verdadeira e concreta nesse ponto, levando enorme vantagem sobre o cinema e a televisão. A interpretação, alicerce do espetáculo teatral, tanto para o ator quanto para o público, revela-se como uma experiência comunal, viva e direta. De acordo com Oliveira (1989, p. 2), “[...] teatro é o homem diante do homem. Nenhuma outra atividade, talvez a guerra, demonstra de modo mais inequívoco os valores da colaboração.” Desse modo, a encenação teatral, embora constitua uma encenação, ou seja, uma aparência tramada pelos artistas tem a capacidade de se fazer revelar como verdadeira. E, mesmo em se tratando de uma arte primitiva e rústica, se comparada aos avanços tecnológicos relacionados à arte de nossa época, o teatro apresenta-se ideologicamente menos contaminado pelos ideais consumistas e utilitaristas do que a televisão e o cinema comerciais.

A assimilação do que é rico e útil culturalmente também é destacada pelos PCNs (ensino de primeira a quarta série): “O teatro, no processo de formação da criança, cumpre não só função integradora, mas dá oportunidade para que ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante troca com seus grupos.” (BRASIL, 1997, p. 84).

De acordo com essas considerações, inferimos que a arte teatral pensada como ferramenta de crescimento pessoal vai desencadear atitudes autônomas e conscientes nos jovens, levando-os a repensar e avaliar suas escolhas pessoais e culturais e, quem sabe, optar por serem consumidores ou produtores da verdadeira arte, ou seja, da arte que possibilite sua emancipação e seu crescimento.

Aos princípios da atividade teatral já apresentados, podemos acrescentar outro aspecto: o caráter estético da arte teatral, elemento que possibilita



entendê-la como mediadora eficiente entre a realidade e a experiência estética. Não apartamos a experiência estética advinda do contato com o teatro das demais experiências estéticas para afirmarmos a sua importância, pois uma vez reconhecido seu significado na formação dos sujeitos, vale salientar que todas as manifestações artísticas que possibilitem a fruição estética devem ter seu espaço garantido na escola e na sociedade. Vários são os vieses da atividade dramática pelos quais essa experiência pode se efetivar. A leitura do texto dramático, a recepção do espetáculo teatral e a participação no processo de encenação, como atores, diretores ou técnicos, são situações distintas do seu desenvolvimento, mas estão dispostas no mesmo grupo, uma vez que todas elas possibilitam ao indivíduo uma interação significativa com a estética teatral.

A experiência estética é assim definida por Duarte (1998, p. 91): “Uma suspensão provisória da casualidade do mundo, nas relações conceituais que nossa linguagem forja. Ela se dá com a percepção global de um universo do qual fazemos parte e com o qual estamos em relação.” Para o autor, tal experiência está relacionada à possibilidade de o ser humano perceber o mundo e a vida por meio do olhar sensível e subjetivo que a arte lança sobre ele, o que requer que essa experiência seja compreendida como uma necessidade do ser humano, e não como uma mera possibilidade dentre as diversas vivências a que ele está sujeito. O reconhecimento do valor estético ocorre a partir da apreensão do belo, sobre o qual Duarte (1998, p. 91) nos coloca:

O belo não reside nem nos objetos, nem na consciência dos sujeitos, mas nasce do encontro dos dois. Nasce no momento em que a separação sujeito-objeto se dissolve; nasce quando cessa a percepção prática (EU-ISSO) e irrompe a “relação”, ligando sujeito e objeto numa mesma estrutura.

Embora a experiência estética parta de um impulso individual, pois é a partir da vontade ou da capacidade do sujeito que ela se efetiva, o autor aponta, como fundamental para sua realização, o contato e a posterior fusão entre a obra e o fruidor. É a partir dessas experiências que a relação do indivíduo com o espaço com o qual ele se relaciona torna-se mais intensa e significativa, pois lhe possibilita interagir significativamente com as diversas formas artísticas.

Sitta e Potrich (2005, p. 104) tratam da experiência estética na atualidade por meio da educação e do conhecimento pelo sensível:

A estética não está restritamente ligada ao “belo” e, muito menos, ao senso comum, onde tudo é permitido sem uma reflexão séria sobre a relação das pessoas com os acontecimentos do mundo. Passa assim a ser compreendida como uma reação a qualquer acontecimento do mundo físico que estimula o sujeito sensorialmente, reunindo tanto uma teoria de fruição e recepção quanto uma teoria do sensível. Portanto, as propriedades estéticas são também sensoriais, e nelas o conhecimento é adquirido através dos sentidos, não apenas pela razão.

Para além do belo e do senso comum, as autoras validam a experiência estética como uma atividade constante, visto que o ser humano pode ser estimulado, sensorialmente, por diversas ações ou manifestações artísticas inseridas em diversos contextos, inclusive nos meios de comunicação de massa; portanto, o ser humano precisa ser “educado” esteticamente para, desse modo, perceber e reagir ante as propostas estéticas do cotidiano, desfrutando da possibilidade de escolher os produtos culturais que desejar, tendo a garantia de o fazer dentre aqueles que realmente contribuam, de algum modo, para o seu crescimento.

No ambiente escolar, a experiência estética bem-sucedida desperta e estimula o conhecimento por meio de um processo baseado na atuação dos sentidos e não somente pela razão. Investindo nesse processo, a instituição escolar estaria em sintonia com o que prevê Gennari (1997, p. 97):

Desde o ponto de vista de uma pedagogia da cultura, da língua, da ciência, da história e da religião se encontram dentre os possíveis fatores que influenciam a formação do homem. Porém essa formação da personalidade humana só será completa com a educação da dimensão estética.

Gennari caracteriza a experiência estética como fator determinante na formação humana. Sem ela, há o risco de formarmos uma visão do homem e do mundo simplificada e reduzida, que abre espaço, tão-somente, ao preconceito e à manipulação.

A experiência estética está intimamente relacionada ao contato com as diversas linguagens artísticas, e a recepção satisfatória destas depende da com-

preensão das especificidades da linguagem em questão. É nesse ponto que podemos relacionar a experiência estética à recepção da linguagem teatral, quarto princípio a ser associado ao teatro na escola. Para isso, partimos da definição que Ortiz (1997) apresenta para linguagem. Segundo ela, “[...] significa o potencial incomensurável de elementos que podem servir ao homem para ele expressar idéias e sentimentos.”

Ao se referir dessa forma a autora revela dois aspectos fundamentais sobre o tema: os elementos de uma linguagem, ou seja, o conjunto de sinais visuais ou sonoros que a compõe, e o processo de comunicação que esses elementos estabelecem. Vale destacar que é por meio dos elementos específicos de cada linguagem artística que o processo de comunicação se estabelece, e cada um deles funciona como veículo de significação. No caso específico da linguagem teatral, são diversos os elementos que precisam ser assimilados, a fim de que deles se abstraíam os seus significados: o texto, a interpretação, os cenários e figurinos, a sonoplastia e a iluminação. Quanto à linguagem cênica, ou seja, a somatória desses elementos, que permite ao artista se expressar no palco, Ortiz (1997, grifo do autor) assinala:

A busca desta linguagem se faz através da escolha da forma que irá expressar o que deve ser dito. Direcionar, elaborar ou definir esta linguagem significa também organizar a atenção do público: a figura humana, os sons, a cor, o espaço, a luz, as palavras, idéias e emoções convivem simultaneamente num espetáculo e a organização, ou direção, de tudo isso obedecerá a dois referenciais:

*Formal* - Que são os elementos audiovisuais do espetáculo.

*Narrativo* - Que é aquilo que vai se desenvolvendo ou acontecendo.

Forma e narrativa devem chegar ao público de tal modo imbricadas que aos olhos deste não seja permitida uma separação de ambas. Interagir com a linguagem cênica ao nível do espetáculo é gozar de condições (intelectuais e estéticas) que possibilitem a percepção desse cotejo, bem como da sintonia dos elementos cênicos com a proposta da montagem. A razão de conhecer a atividade teatral a partir da linguagem específica que ela articula justifica-se, porque promove a capacitação necessária à interação entre teatro e espectador. E, capacitado para a recepção da linguagem cênica, o público consegue fazer da experiência teatral um momento rico e intenso.

### 3 O AFASTAMENTO DA ATIVIDADE TEATRAL SIGNIFICATIVA DA ESCOLA BRASILEIRA

Apresentados os princípios que norteiam a atividade teatral na escola, cabe-nos tecer algumas considerações a respeito do seu afastamento do contexto em questão. Vários autores já se interrogaram na perspectiva de compreender os motivos que distanciam as práticas teatrais significativas do contexto escolar; suas respostas convergem para a mesma conclusão: o sistema educacional aplicado nas escolas, de modo geral, apresenta-se formatado e engessado em metodologias, conceitos e atitudes que corroboram para o referido distanciamento.

Os impasses metodológicos estão atrelados, principalmente, à utilização do livro didático ou da apostila que, embora possa ser escolhido entre vários autores e editores, segue uma linha uniforme, possuindo basicamente a mesma forma, um mesmo esquema de utilização e aplicação de conteúdos e textos. Paralelamente, constatamos muitas situações que colaboram diretamente para a ausência da arte dramática na escola, como a descrita por Barcelos (1975, p. 33):

Na maioria das vezes, ao entrar na sala de aula, a primeira coisa que a criança ouve ou vê escrito no quadro negro é “Silêncio”. Através do Teatro, dá-se oportunidade a ela de falar com liberdade, pois se ela não fala, não aprende a ouvir, e se não ouve, não consegue comunicar-se através do código verbal que é uma forma mais direta de comunicação.

A atitude avessa da instituição escolar ocorre em virtude do desconhecimento do trabalho e da elaboração teatral, das técnicas e dos instrumentos de aprendizagem do teatro, do tempo e do espaço de criação dramática, da liberdade e da disciplina inerentes a essa atividade. É nessa perspectiva que Lapenda (2000, p. 158) atribui uma parcela de culpa ao professor: “A falta de domínio, por parte do professor, das técnicas, e o desconhecimento da natureza dessas linguagens impede-no de ter o instrumental necessário para incorporá-las à sua prática didático-pedagógica.” Outro empecilho para a interação teatro-escola, segundo a autora, envolve os educadores:

É a dificuldade dos educadores em reconhecer e respeitar o imaginário de seus alunos como seres inseridos na sociedade, expostos aos meios de comunicação de massa, influenciados por expressões artísticas, com história de vida própria e como elementos pertencentes ao processo ensino aprendizagem. (LAPENDA, 2000, p. 159).

O esvair-se da ludicidade, do jogo e da brincadeira a partir da quarta ou quinta série do ensino fundamental, e a tendência ao aniquilamento dessas propriedades no ensino médio, somam-se à falta de capacitação dos professores, e esse conjunto de elementos configura-se como obstáculo à integração significativa entre teatro e escola. Podemos afirmar que a escola brasileira propõe à criança uma iniciação razoável no campo das linguagens artísticas, mas é um mecanismo que não evolui de acordo com o crescimento da criança e, muito menos, permite um desenvolvimento integrado entre esta e a arte dramática.

Mirando para esse sistema que conjuga métodos e conceitos ultrapassados e corpo docente deficiente, Lapenda (2001, p. 158) constata: “A escola parece não saber como incorporar, ao seu cotidiano, linguagens não afeitas à sua tradição.”

O processo de criação, no teatro, evidencia um movimento bastante intenso, pois o aluno precisa partir do individual, levando seu conhecimento particular e se aventurar pelo coletivo, a fim de transformar o individual. Esse movimento resulta em um processo de construção do conhecimento participativo e democrático, caracterizando um ensino dinâmico e horizontal. Nessa perspectiva, Sitta e Potrich (2005, p. 124), ao caracterizarem uma educação que parta da experiência estética teatral, afirmam: “Transitar por caminhos nunca antes trafegados, sem regras rígidas, com itinerários plurais e criativos, que definam os horizontes de possibilidades, valida um fazer pedagógico comprometido com as diferenças e com os outros.”

Quando é proposta, no ambiente escolar ou fora dele, uma atividade teatral séria e fundamentada nos princípios e nas características que lhe são próprias, a sua natureza traz instabilidade e insegurança para o referido ambiente, pois é intrínseco dessa arte, à medida que possibilita ao indivíduo expor-se e arriscar-se, revelar seres humanos limitados e extraordinários ao mesmo tempo. Ao se comprometer com as diferenças e com os outros, como prevêem Sitta e Potrich, educandos e educadores precisam mergulhar juntos por caminhos des-

conhecidos e, ambos, reconhecerem-se limitados em alguns aspectos e especiais em outros. Desse envolvimento vão resultar pessoas conscientes de suas condições e, por isso, autoconfiantes. É justamente um fazer pedagógico comprometido com as diferenças, limitações e singularidades que o sistema educacional parece refutar.

Esse impasse se estabelece, porque a escola receia qualquer atividade que possa levar à desestruturação da hierarquia que coloca os professores, imbuídos de um sistema já concebido, como detentores do poder e do conhecimento e os alunos, como meros espectadores de suas atitudes e métodos. Receia, também, aventurar-se pelo novo e pelo insólito, por meio de caminhos que nem sempre apontam para uma chegada segura e satisfatória, de acordo com o que afirmam Sitta e Potrich (2005, p. 24): “Por meio da arte teatral trabalhada de forma adequada no ambiente escolar, os educandos podem mergulhar na busca de novos saberes, mesmo sem nenhuma certeza do ponto de chegada, mas com a esperança de poderem agir sobre a realidade e transformá-la.” Desse modo, em prol do receio de se aventurar para mudar, a escola opta por um sistema que afasta cada vez mais alunos e professores da possibilidade da ação e da transformação da realidade que os cerca.

#### 4 CONCLUSÃO

Os princípios gerais do teatro na escola, apresentados na primeira seção deste artigo, constituem a base para o desenvolvimento da atividade teatral. Considerando o feixe de possibilidades que a arte dramática oferece ao indivíduo, ou então, cada uma de suas habilitações de modo isolado, afirmamos que elas constituem a primeira proposição, ou seja, o ponto de partida para se justificarmos a presença do teatro em qualquer contexto, principalmente na escola, pois proporcionar o crescimento global e harmonioso, a socialização, o despertar da consciência, da criatividade e da criticidade, bem como promover a experiência estética é, a nosso ver, função primordial da escola. Assim, por meio da atividade teatral, a instituição escolar, da qual esperamos ações significativas, pode oferecer uma contribuição fundamental para o desenvolvimento do ser humano.

Quanto às reflexões a respeito do afastamento da atividade teatral na escola, desenvolvidas na segunda seção, podemos apresentar uma justificativa para esse afastamento que não foi apontada pelos autores consultados: a falta de espaço para a leitura do texto teatral na escola. Dos gêneros literários, o narrativo é freqüentemente explorado pelos materiais didáticos e pelas aulas de literatura, cabendo um pequeno espaço ao gênero lírico e a carência absoluta de materiais e metodologias que contemplem o gênero dramático. Sendo assim, prosa e poesia, embora muitas vezes conduzidas de modo equivocado, ainda têm seu espaço, enquanto a dramaturgia é negada aos estudantes, em praticamente todos os níveis de ensino.

Tal omissão da escola e dos professores é reflexo da concepção de leitura que, não raras vezes, subjaz à prática pedagógica dos referidos profissionais e, por conseqüência, da escola. Referimo-nos a uma concepção que entende a leitura como processo passivo, voltado para a decodificação de signos lingüísticos, superficial e em desacordo com a complexidade da experiência do contato do aluno-leitor com a literatura. Sendo a leitura assimilada e percebida assim, o processo de formação de leitores do qual a escola deveria ser vanguardista torna-se equivocado, avesso ao encontro dos leitores com os diversos gêneros literários. É necessário considerarmos, em qualquer contexto que envolva a leitura, que ela abrange, conforme apontam Souza e Santos (2004, p. 80), “[...] componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, como do mesmo modo que culturais, econômicos e políticos.”

A falta de espaço para a leitura do texto teatral e de uma metodologia que possibilite sua efetivação, considerando natureza, estética e estrutura próprias desse gênero, conforme já salientamos em outras oportunidades, traz ao aluno danos que se agravam, tornando-se irreversíveis, à medida que terminam por colocá-lo cada vez mais distante das diversas interfaces do teatro. Ignorando o texto teatral, a escola está também afastando dos alunos a “matéria-prima” da arte teatral; o texto dramático tem (também) como finalidade a construção do espetáculo. Assim sendo, o descuido com relação a esse gênero impossibilita um processo duplamente significativo: a formação de leitores capazes de interagir significativamente com o texto teatral e, por conseqüência, a possibilidade de os jovens dialogarem com a linguagem cênica por meio do espetáculo que o mesmo, virtualmente, contém. A atitude de não aproximar alunos e textos teatrais

gera, desse modo, a impossibilidade de o aluno interagir com a linguagem cênica em, pelo menos, dois âmbitos distintos, o “fazer” e o “assistir” teatro. No desenvolvimento do indivíduo para além da escola, essas lacunas vão representar o constante afastamento do público do teatro e, portanto, da fruição estética do gênero dramático, impedindo qualquer ensejo dos princípios que asseguram a existência dessa arte em qualquer uma de suas interfaces, a agirem na vida do indivíduo.

***General principles of theatre at school and the brazilian school significant  
teatral activity exclusion***

*Abstract*

*This article discusses issues related to the theatre in the school context and among them we highlight these language principles in Education. Among a variety of principles that can justify the presence of theatrical activity in the school, this article presents reflections about the socialization, global development and harmonious, the critic conscience awakening and the aesthetic experience that the students' contact with the theater can provide. Then, aiming a Brazilian school dramatic art perception the text point out the causes of the significant theatrical activity exclusion, committed with the school context principles previously submit ted and, finally, highlights the lack of a Space to the theatrical text Read ing in the school as one of the causes of the mentioned exclusion.*

*Keywords: Theater. School. Principles of Theatre.*

**REFERÊNCIAS**

BARCELOS, Helena. Desenvolvimento da Linguagem Teatral da Criança. **Revista de Teatro da SBAT - Seminário de Teatro Infantil**. Serviço Nacional de Teatro. Rio de Janeiro: MEC, 1975. p. 30-34.



BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **PCN: Arte** (Educação Fundamental – primeira à quarta série). Brasília, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **PCN: Arte** (Educação Fundamental – quinta à oitava série). Brasília, 1998.

DUARTE, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. São Paulo: Papirus, 1998.

GENNARI, Mário. **Lá educación estética**. Barcelona: Paidós, 1997.

ICLE, Gilberto. Teatro Escolar; aproximações e distanciamentos. **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre, v. 5, n. 17, p. 58-61, maio/jul. 2001.

LAPENDA, Carla Diniz. Teatro: recurso lúdico e pedagógico. In: CHIAPINI, Lígia; CITELLI, Adilson. **Aprender e ensinar com textos não escolares**. São Paulo: Cortez, 2000.

LOPES, Joana. **Teatro, Educação Tridimensional**. 1975. Disponível em: <[www.cbtij.org.br](http://www.cbtij.org.br)>. Acesso em: 25 jul. 2006.

OLIVEIRA, Domingos. Dezesesseis modos de definir o teatro em que creio. **Cadernos de teatro**. São Paulo: Tablado, n. 124, 1989.

ORTIZ, Fátima. **A linguagem cênica no teatro para crianças**. 1997. Disponível em: <[www.cbtij.org.br](http://www.cbtij.org.br)>. Acesso em: 26 jul. 2006.

SOUZA, Renata Junqueira de; SANTOS, Caroline Cassiana Silva dos. A leitura da literatura na escola. In: SOUZA, Renata Junqueira de (Org.).

**Caminhos para a formação do leitor.** São Paulo: DCL – Difusão Cultural do Livro, 2004.

SITTA, Marli; POTRICH, Cilene. **Teatro:** espaço de educação, tempo para a sensibilidade. Passo Fundo: UPE, 2005.

Recebido em 25 de maio de 2008

Aceito em 29 de agosto de 2008