

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES  
CENTRO DE ESTUDOS LATINO AMERICANOS SOBRE CULTURA E COMUNICAÇÃO

# **A formação do professor de teatro e o pensamento de Paulo Freire**

Abel Lopes Xavier

Novembro de 2015

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Gestão de Projetos Culturais sob orientação do Prof. Dr. Danilo de Oliveira.

## **A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE TEATRO E O PENSAMENTO DE PAULO FREIRE<sup>1</sup>**

Abel Lopes Xavier<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo científico faz uma análise da formação do professor de teatro, na busca por estratégias que apresentem meios metodológicos de desenvolvimento do espírito crítico e presença histórica. Assumindo Paulo Freire como teórico da educação e da cultura, o foco desta análise é a grade curricular do curso em Educação Artística - Licenciatura – Habilitação em Artes Cênicas do Centro de Artes Cênicas / CAC-USP.

**Palavras chave:** Teatro-educação. Pedagogia teatral. Formação de professores. Centro de Artes Cênicas – CAC-USP.

**Resúmen:** Este trabajo de investigación analiza la formación del profesor de teatro, en la búsqueda de estrategias que presentan los medios metodológicos del desarrollo del pensamiento crítico y la presencia histórica. Asumiendo Paulo Freire como estudioso de la educación y la cultura, el enfoque de este análisis es el programa del curso en Educación Artística - Postgrado - calificación en Artes Escénicas del Centro para las Artes Escénicas / CAC- USP.

**Palabras clave:** Teatro-educación. Pedagogía teatral. Formación del profesorado. Centro para las Artes Escénicas – CAC – USP.

**Abstract:** This scientific article makes a review of the teacher's theater qualification, searching for strategies that can present methodological means of the development of critical spirit and historical presence. Admitting Paulo Freire as an academic of education and culture, the focus of this review is the curriculum of the Artistic Education Course- graduation-license in Performing Arts from the center of Performing Arts /CAC-USP.

**Key words:** Theater – education. Theater pedagogy. Teacher training. Center of Performing Arts - CAC - USP.

---

<sup>1</sup> Trabalho de conclusão de curso apresentado como condição para obtenção do título de Especialista em Gestão de Projetos Culturais sob orientação do Professor Dr. Danilo de Oliveira.

<sup>2</sup> Bacharel em Artes Cênicas pela UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas-SP). Licenciado em Artes pela Faculdade de Belas Artes – SP.

## 1 INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho de conclusão do curso de especialização em Gestão de Projetos Culturais e Organização de Eventos do Centro de Estudos Latino-Americanos sobre Cultura e Comunicação (CELACC) da Escola de Comunicações e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP) é a formação acadêmica do licenciando em artes cênicas no que diz respeito ao desenvolvimento de metodologias pedagógicas capazes de gerar competência crítica e consciência histórica. O campo de pesquisa foi o curso de Educação Artística - Licenciatura – Habilitação em Artes Cênicas do Centro de Artes Cênicas / CAC-USP, um dos principais cursos acadêmicos de formação de professores de teatro no Brasil desde seu início, em 1986.

O trabalho partiu de uma análise documental das ementas de determinadas disciplinas da grade curricular em fricção com uma entrevista feita com a professora Maria Lúcia Puppo, docente responsável pelas principais disciplinas da licenciatura e uma das fundadoras do curso.

No campo teórico, as contribuições de Paulo Freire (1921-1997), sobretudo as ideias trazidas na obra *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa* (2015) se tornaram essencialmente centrais, na medida em que elaboram a reflexão e a prática da atividade educacional de forma a valorizar a realidade e o contexto social da pessoa em estágio de aprendizagem, entendendo o educando enquanto “investigador crítico” (FREIRE, 1978, p.80) numa relação horizontalizada com os demais atores do processo educativo. Freire também, em sua obra, desenvolve o pensamento em educação acerca da ideia de historicidade, alocando todos os agentes da educação no curso do contexto histórico pelo qual se passa. Com isso, Paulo Freire pode ser considerado um pensador da educação, mas também da cultura, sobretudo se admitirmos uma visão mais ampliada desta.

E é sobre isto que se sustenta este artigo, ao admitir o processo educativo como uma atividade cultural. Neste sentido, as ideias do professor Carlos Rodrigues Brandão em *O que é educação* (1985), também ajudaram a pensar o educar como uma via participante do “processo de produção de crenças e ideias, de qualificações e especialidades que envolvem a troca de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedade” (BRANDÃO, 1985: p. 11). No caso deste artigo, esta relação cultura x educação é ainda mais estreita na medida em que considera o teatro, e portanto a arte, como potencial forma de desenvolvimento da capacidade crítica e

consciência história do estudante. A própria fala da professora Maria Lúcia Pupo em entrevista sobre o curso pesquisado reforça esta relação.

Vale ressaltar também a importância do livro *Léxico de pedagogia do teatro* (2015), organizado pelos professores José Simões de Almeida Junior e Ingrid Dormien Koudela, sobretudo por ter dado suporte aos termos e conceitos dos programas das disciplinas do curso analisado. Outro livro, também da professora Ingrid Koudela, *Jogos Teatrais* (2013), foi fundamental para o entendimento do jogo como elemento cerne da prática teatral em ocasião de atividades formativas.

São poucas as pesquisas no Brasil que versam sobre a formação do professor de teatro, até mesmo pela informalidade com que esta atividade profissional é comumente desenvolvida. Este trabalho procura contribuir neste sentido, valorizando o ensino do teatro em escolas e outros equipamentos culturais, sobretudo por entender a prática teatral como espaço de desenvolvimento de uma visão ampliada e histórica do mundo, sempre na direção de uma postura crítica desta visão.

Antes de entrar propriamente na apreciação dos documentos do curso analisado, vale destacar dois pontos que interferem diretamente no desenvolvimento e no desempenho do curso e no desenho do seu perfil.

A primeira questão a ser colocada diz respeito à própria entrada do licenciando na Universidade. A USP reserva 25 vagas todos os anos para os estudantes ingressarem no Centro de Artes Cênicas. A entrada por esta porta, porém, se dá de duas formas distintas, inclusive com processos de seleção exclusivos. Destas 25 vagas, 15 são para estudantes do bacharelado e 10 vagas para os interessados na licenciatura. Esta diferenciação tem servido para garantir o compromisso da USP com a formação docente, levando assim ao seu destino de multiplicadora de saberes e responsável direta pela formação da sociedade.

Esta dupla entrada, porém, deverá ser modificada em torno de dois ou três anos. De acordo com a professora Maria Lúcia Pupo (2015), a coordenação do curso vem cada vez mais simpatizando com o formato de uma entrada única. A ideia é que cada estudante, após um período de estudo de dois anos na grade comum da graduação, seja capaz de, enfim, escolher que tipo de formação quer ter, se somente o bacharelado, se somente a licenciatura ou, e isto é o principal motivo da mudança no vestibular, se quer se formar em bacharelado e licenciatura.

A possibilidade das duas formações tem se tornado cada vez mais uma demanda

no mercado de trabalho, em que recém formados acabam por transitar por diversas áreas do ofício, da atuação artística no teatro à docência em escolas e outros espaços culturais. E a Universidade poderia, então, ajudar neste processo de inserção na carreira.

Esta mudança, apesar de ainda em processo de transição, tem causado certa celeuma dentro da própria coordenação do curso. A professora Maria Lúcia Pupo faz a seguinte análise desta questão

Nós vamos perder de um lado e ganhar por outro. Nós vamos perder esta destinação garantida de dez vagas para licenciandos anualmente. Isto me preocupou muito, mas eu acabei depois de muitas considerações achando que valeria a pena correr o risco na medida em que o aluno vai poder ter dois diplomas com uma entrada só. (Entrevista concedida em 24/08/2015)

Evidentemente esta transformação na forma do vestibular está sendo aguardada com bastante expectativa, pois há a possibilidade, de acordo com este novo modelo, da Universidade formar menos, assim como mais, docentes a cada ano. Para o professor Moacir Gadotti (1984), por exemplo, a universidade tem um papel decisivo na caracterização da sociedade em que se insere, atuando inclusive como instrumento de poder na medida em que concentra saberes poucas vezes compartilhados ou em diálogo com a população. Neste caso, seria interessante pensar se esta mudança em função da demanda do mercado de trabalho para os artistas da cena não gerará uma deficiência no quadro de bons profissionais na área de teatro educação. Neste artigo, porém, leva-se em consideração ainda o modelo vigente.

Outro ponto que diz muito sobre o curso de licenciatura do CAC e suas características é o próprio perfil dos estudantes aprovados.

Os estudantes ingressantes, apesar de nem sempre pertencerem a uma elite econômica; graças às políticas afirmativas de acesso à universidade dos últimos anos, cada vez mais há estudantes oriundos de escolas públicas, por exemplo; pertencem, contudo, a uma elite intelectual. De acordo com a professora Maria Lucia Pupo (2015) o próprio vestibular determina este perfil, por sua exigência intelectual. São estudantes que, apesar da pouca idade, já possuem uma capacidade crítica bastante apurada, muitas vezes engajados desde cedo em lutas sociais. E isto se mostra de forma clara nos aulas da licenciatura e nas próprias propostas desenvolvidas na ocasião do Projeto Final de Licenciatura (PFL).

Isto posto, passemos então à própria estruturação curricular do curso de licenciatura do CAC.

## **2 A grade curricular**

Após o ingresso no curso de Licenciatura em Artes Cênicas, o estudante deverá cumprir, então, 4575 horas obrigatórias de estudo, sendo que 400 dessas horas serão dedicadas ao estágio. Há ainda a possibilidade de cursar 270 horas de disciplinas optativas – estas não serão analisadas aqui justamente por não fazerem necessariamente parte da formação do professor. A grade curricular completa pode ser vista no ANEXO A deste artigo.

A formação do licenciando é dividida em dois momentos. O primeiro, que corresponde aos quatro primeiros períodos, é em conjunto com os futuros bacharéis. A partir do quinto período, o estudante começa a especializar-se na licenciatura.

Daí em diante, as disciplinas que versam sobre educação e pedagogia se dividem em duas dimensões: teórica-conceitual e prática-metodológica. As disciplinas são estudadas em sua maioria no Centro de Artes Cênicas - CAC, enquanto pequena parte delas é de responsabilidade da Faculdade de Educação - FE, que oferece conteúdos ligados à didática, políticas educacionais e educação especial. As disciplinas da FE não atendem, portanto, a nenhuma demanda específica do teatro-educação, ao contrário, englobam questões de todas as áreas e de todos os segmentos de ensino. Apesar de contribuírem, sem dúvida, para a formação dos estudantes universitários, este texto foca apenas nas disciplinas oferecidas pelo CAC, que mais fortemente influenciam na futura atuação profissional do licenciando em artes cênicas.

A dimensão teórica-conceitual da grade curricular a partir do quinto período é representada pelas disciplinas “Teatro e educação I” e “Teatro e educação II”. A dimensão prática-metodológica é representada pelas disciplinas: “Pedagogia e processos de criação” e “Metodologia do Ensino das Artes Cênicas I, II e III”. Há ainda uma disciplina que reúne os conteúdos e habilidades vivenciadas durante o curso objetivando uma proposta de atuação prática no campo da educação e, portanto, da cultura. Trata-se da disciplina “Projeto final de licenciatura” – PFL.

Diante disso, passemos então a uma análise desta estrutura curricular, usando para tal três eixos temáticos que, de acordo com um olhar global sobre o programa das ementas das disciplinas, foi possível estabelecer. É preciso dizer, contudo, que estes três eixos

apesar de suas especificidades, guardam, no limite, a mesma vocação que é própria do teatro: causar, pela presença do corpo em ação, uma reflexão sobre o estado das coisas.

### **3 Eixo 1: A presença da teoria e da prática do jogo teatral**

O jogo teatral está presente na formação do licenciando do CAC desde a primeira etapa de formação, em conjunto com o bacharelado. As disciplinas “Jogos Teatrais I” e “Jogos Teatrais II” trazem uma série de experiências de palco que, mais tarde, servirão de base para os projetos e modelos didáticos dos estudantes do curso de licenciatura.

Segundo Maria Lucia Pupo (2015), ao dividir estas disciplinas em módulo I e II, divide-se também os focos de atuação de cada uma delas: se na primeira o estudante é levado a desenvolver sua capacidade lúdica por meio do corpo, na segunda o uso do texto aparece como foco do trabalho. Corpo e texto, portanto, são os recursos expressivos neste momento.

Dessa forma, o jogo teatral nesta etapa do curso serve como uma espécie de instrumento de desenvolvimento das habilidades criadoras e prontidão física e mental dos universitários. Ao mesmo tempo, aos estudantes da licenciatura é apresentada uma possibilidade didática de valiosa importância, uma vez que o modelo de jogo predominante neste caso é o da professora americana Viola Spolin.

*Os Spolin games foram desenvolvidos como uma metodologia com o fito de ensinar a linguagem artística do teatro a crianças, jovens e atores interessados no teatro improvisacional. Através do processo de jogos e da solução de problemas da atuação, as habilidades, a disciplina e as convenções do teatro podem ser aprendidas. Os Spolin games são ao mesmo tempo atividades lúdicas e exercícios teatrais que formam a base para uma abordagem alternativa de ensino aprendizagem. (KOUDELA, 2015: p. 123)*

Esta alternativa interacionista de ensino é valiosa na medida em que permite que o estudante, seja ele criança, adolescente ou adulto, se torne construtor de sua própria educação.

Assim, o jogo passa necessariamente pela resolução conjunta de problemas da situação dramática proposta, com regras rígidas a serem seguidas, ao mesmo tempo em que, sendo em grupo, cada indivíduo é obrigado a pensar em coletivo, no sentido de que, se há um problema que não permite que o jogo se desenvolva saudavelmente, ele nunca

será exclusivamente de uma pessoa, mas sim de todo o grupo. Diferentemente de um jogo esportivo, por exemplo, o jogo teatral não aspira a vencedores e perdedores. Ao contrário, ou tudo mundo perde, se as regras do jogo não forem seguidas à risca ou a ideia de coletivo não funcionar, ou todo mundo ganha, se o jogo for jogado na direção da escuta, da abertura, da reciprocidade e da superação de obstáculos em conjunto.

Somado às questões da técnica teatral, a prática do jogo, no sentido dos *Spolin games*, exige de professores e estudantes uma visão ampla das situações dramáticas encenadas. É aí que seu sentido histórico aparece, quando permite que se experimente situações reais por meio do drama, ou seja, da imitação por meio da ação. Como é ser em situação de jogo, por exemplo, uma empregada doméstica que é acusada de roubo? Como me colocar no lugar de um médico que precisa decidir se faz ou não uma operação? Quais as possibilidades se meu papel no jogo teatral é o de um morador de rua que, de uma forma ou outra precisa comer?

Estas situações ficcionais calcadas na realidade exigem de todos uma postura crítica em relação aos problemas delas decorrentes. É preciso discuti-los no seu contexto histórico, entendendo sua complexidade e dilemas éticos. Assim, a prática do jogo teatral colabora com uma ideia de educação que é diretiva e política, cobrando, sobretudo do professor uma ‘visão de mundo’ e sua devida transparência em relação aos estudantes.

Para Paulo Freire

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê. Não posso ser professor a favor simplesmente do homem ou da humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. (FREIRE. 2015: p. 100)

Assim, o professor propositor do jogo teatral deve participar do jogo não no sentido de apenas estar presente, mas, como explica o professor Carlos Rodrigues Brandão ao desenvolver suas ideias sobre a pesquisa participante, “criar com o poder da presença o direito à intervenção daqueles a quem a lógica do arbítrio destina lugares à margem da vida e da cultura, na sociedade” (BRANDÃO, 1986: p. 88-89).

O jogo teatral permite ao estudante, então, quando obrigado a responder coletivamente às questões jogadas, que em alguma medida também pense coletivamente os dilemas sociais aos quais condicionamos e somos condicionados. Caminha, assim, para uma postura crítica em relação ao contexto histórico no qual se insere.



Além da experiência prática do jogo teatral no primeiro momento da formação, este instrumento pedagógico é amplamente discutido nas disciplinas específicas da licenciatura. Em Teatro e educação I, por exemplo, o conceito de jogo é desenvolvido por meio dos itens “Perspectivas lúdicas: jogos teatrais, jogos dramáticos e suas acepções - drama” e “O conceito de aprendizagem no sistema de jogos teatrais”. Vale ressaltar que, além da sustentação bibliográfica em Viola Spolin, há ainda a contribuição de Jean-Pierre Ryngaert que, no contexto do desenvolvimento da prática teatral, reforça a importância das regras, tidas como indispensáveis, e da plateia que assiste ao jogo, formando e sendo formada por ele.

Em Teatro e educação II, a perspectiva do jogo é então, aliada ao texto. Os itens do programa “Teorias do jogo e educação”, “Interseção entre jogo e texto”, “As regras do jogo e o texto narrativo ou poético” e “Do jogo ao texto: oficina de escrita”, aliados a uma bibliografia calcada na linha teatral de Bertold Brecht, inclusive com alguns de seus seguidores ou estudiosos como Augusto Boal e Ingrid Koudela, reforçam a importância da palavra na dinâmica do jogo teatral. Interessante pensar aqui o papel da palavra como ferramenta de reflexão e de poder, algo que Paulo Freire sempre defendeu em sua missão de alfabetização popular em comunidades pobres pelo Brasil e pelo mundo.

A palavra é entendida aqui, como palavra e ação; não é o termo que assinala arbitrariamente um pensamento que, por sua vez, discorre separado da existência. É significação produzida pela práxis, palavra cuja discursividade flui da historicidade – palavra viva e dinâmica, não categoria inerte, exânime. Palavra que diz e transforma o mundo. (FREIRE, 2014: p. 28)

Assim, na perspectiva *brechtiana*, o jogo “incorpora o espaço do filósofo que reflete sobre os processos históricos para exercer uma ação sobre eles” (KOUDELA, 2015: p. 111)

Na perspectiva da prática, a disciplina “Metodologia do ensino das artes cênicas III”, dissolve o jogo teatral em duas perspectivas: a do jogo simbólico e a do jogo de regras. O jogo simbólico

[...] manifesta-se no decorrer das etapas precoces do desenvolvimento ontogenético (relativo às transformações de um indivíduo, desde sua geração, até a completa evolução) do ser humano, e atesta as capacidades de imaginação e de representação dramática (o agir como se) constitutivas do fenômeno teatral (SANTOS, 2015: p. 109).

Essa perspectiva é interessante na medida em que assume o jogo teatral como atividade de aplicabilidade a qualquer idade e em consonância com a capacidade do desenvolvimento humano em um sentido mais amplo: físico, comportamental, social, artístico. A arte teatral aqui, então, ajudaria no processo de compreensão qualitativamente diferente da realidade e não apenas como um prolongamento da vida, como afirma Ingrid Koudela (2013).

A outra perspectiva, a do jogo de regras, é fundamental para a formação do licenciando em artes cênicas uma vez que apresenta e discute, como o próprio termo sugere, o papel das regras no jogo teatral, seu caráter organizador e libertador ao mesmo tempo.

A função mais importante que o jogo de regras cumpre no processo é o parâmetro claro que gera a confiança necessária para jogar o jogo. Quando o indivíduo percebe que não existe a imposição de modelos ou critérios de julgamento e que o esquema é claro, ele deixa de lado o medo de se expor (subjetivismo) e participa da ação conjunta (KOUDELA, 2013: p. 48)

Para que esta confiança ocorra, contudo, é necessário que as regras do jogo teatral não sejam impostas, autoritárias, mas sim que pressuponham uma relação de interação entre professor e estudantes, resultado de acordos mútuos. Dessa forma, o que poderia servir como obstáculo, dá vazão à livre manifestação das vontades e verdades dos jogadores.

Concretizando um pouco melhor a ideia de regras, levemos como exemplo o jogo “Siga o seguidor”, orientador dos Jogos Teatrais de Viola Spolin. Trata-se de um jogo de espelho em que a regra principal diz que os integrantes reproduzem exatamente as ações observadas nos parceiros. O nó está no fato de que todos são iniciadores e todos são seguidores, ninguém inicia, ninguém segue. O grupo deve se ver como força coletiva e autorregulada. Viola Spolin resume dessa forma o jogo “Siga o seguidor”:

Quando todos se tornam líderes,  
Quem será o seguidor?  
Quando todos se tornarem seguidores,  
Quem ficará para ser líder?  
Quem ficará para ser líder ou liderado,  
Quando todos forem seguidores e líderes?  
(SPOLIN, 1975 apud KOUDELA, 2013: p. 49)

É impossível ler estas diretrizes de Viola Spolin sem liga-las ao caráter revolucionário das ideias de Paulo Freire no que tangem ao processo educativo como espaço de comunhão, horizontalizado, dialógico, ético, crítico e respeitoso ao saber de experiência feito. Para isso, o professor de teatro deve saber exatamente os motivos da sua prática, seu caráter inevitavelmente político.

A professora Maria Lúcia Pupo (2015) reafirma o fato do jogo ser um importante fio condutor da formação do licenciando em artes cênicas, inclusive pelo fato dos Projetos Finais de Licenciatura desenvolvidos pelos estudantes carregarem marcadamente este recurso metodológico. Apesar disso, sente falta de um espaço maior para a o desenvolvimento do eixo da avaliação nestas propostas de atuação cultural.

Passemos então ao outro eixo temático ligado às estratégias de desenvolvimento do espírito crítico e consciência histórica presentes no curso.

#### **4 Eixo 2: Os encenadores pedagogos e a criação coletiva**

Há no curso uma disciplina relativamente nova, criada em 2012, que aborda os processos de criação de importantes encenadores da cidade de São Paulo. Trata-se da disciplina ligada à dimensão prática-metodológica chamada “Pedagogia e processos de criação”. Pupo (2015) diz que

A perspectiva desta disciplina é mostrar para os estudantes, ou fazê-los descobrir por eles mesmos, que muitos procedimentos experimentados pelos grupos da cidade carregam em si um enorme potencial pedagógico, basta a gente ter olhos para enxergar isso e, de alguma maneira, ajudar os grupos a explicitar isso. (Entrevista concedida em 24/08/2015)

Neste sentido, o licenciando analisa de perto os grupos em seus processos de criação, com o objetivo de identificar percursos pedagógicos intrínsecos à própria poética daquele grupo. Estes percursos, então, são analisados em aula e dissecados enquanto potencial metodológico.

Interessante pensar aqui a influência dos grupos da cidade, ligados é claro à encenadores do mundo todo e que inclusive compõem a lista bibliográfica e o programa

da disciplina em questão como Eugênio Barba, Peter Brook, Constantin Stanislavski, Vsevolod Meyerhold, novamente Viola Spolin, além dos brasileiros Antunes Filhos e Zé Celso Martinez Correa, no que tange ao modo de pensar e agir criativamente, politicamente e, sobretudo, coletivamente em teatro.

A palavra coletivo está “comumente relacionada a processos de criação coletiva, nos quais as funções não estão claramente definidas” (VELOSO, 2015: p. 31). A criação coletiva é, dessa forma, vista como um bom motivo pelo qual se analisa estes processos dos grupos. A perspectiva do criar junto interessa aos futuros professores na medida em que prova o quanto o teatro pode ser um excelente meio através do qual crianças, jovens e adolescentes podem ir na contramão da tendência individualista, da ideia de cultura como tranquilizador ou repositório para a conservação de produtos como afirma Bauman (2013).

Pelo contrário, a ação artística teatral, enfaticamente socializante, pode ser disparadora de conflitos pelo simples fato da obrigatória convivência, estimulando o posicionamento e o reposicionamento cotidianamente, despertando a criticidade e estimulando a presença física, mental e histórica. Se atentos, os professores ou futuros professores podem enxergar nesta prática, a criação coletiva, uma auspiciosa ferramenta metodológica, no sentido da horizontalidade social e do balanço de valores, atualizáveis ou permanentes.

### **5 Eixo 3: O teatro épico e a sua dimensão política e social**

Dentro da grade curricular do curso analisado, há a importante presença de outro aspecto temático que, na dimensão teórica-conceitual, ajuda a reforçar a formação do licenciando sob o ponto de vista da criticidade e da consciência histórica desenvolvido por Paulo Freire. Trata-se da abordagem da poética teatral de Bertold Brecht ligada ao teatro épico e seu intrínseco calibre político. Este tema é abordado brevemente na disciplina do primeiro período, “Teatro e sociedade”, mas é somente durante a disciplina “Teatro e educação II” que o assunto é aprofundado. A professora Ingrid Dormien Koudela juntamente com Bertold Brecht são a base bibliográfica deste tema na disciplina em questão.

Koudela afirma que

Uma educação política, que pratique a educação estética e uma educação estética que leve a sério a formação política, terão de esforçar-se para

alcançar uma consciência capaz de superar a diferença entre a esfera do estético e a do político no seu conceito de cultura. Ou seja: ambas as esferas não podem ser submetidas a um denominador comum, pois tal redução significaria o fim da arte. Por outro lado, não há como separar tais domínios um do outro, visto que se inter-relacionam continuamente, através de um processo de oscilações. (KOUDELA, 2015: p. 138-139)

Assim, assume-se nesta etapa do curso do CAC a estreita relação entre estética e política, num trânsito potente no que diz respeito à educação e, portanto, à cultura.

Para os futuros professores de teatro fica a certeza de que, formar-se esteticamente por meio do teatro é, indubitavelmente, formar-se também politicamente. Mas como esta relação se dá? Ora, dentro de um ambiente de formação educacional, seja ele qual for, da escola ao centro cultural, da biblioteca à ONG, trabalhar em termos de estética é organizar com sentido de unidade o ordem os diferentes recursos expressivos que afetem, no nível da percepção de si e do mundo, os sentidos dos indivíduos envolvidos naquele trabalho.

Esta afetação deve ser de tal maneira provocada, de forma que seja possível perceber os motivos pelos quais a escolha destes recursos expressivos se deu, ou seja, mais do que os efeitos estéticos em si, deve-se perceber o indivíduo, ou grupo de indivíduos responsáveis pelas escolhas estéticas. É aí que se dá a relação entre estética e política, ao reconhecermos não só o objeto estético em si e todos os seus efeitos, mas também a força geradora desta estesia, o impulso da escolha, a visão de mundo, a realidade social e a posição da qual se fala ou escreve esteticamente.

Assim, qualquer trabalho educacional partido desta ideia estará, inevitavelmente, criando espaço para discussões políticas e, quiçá, transformações sociais.

Bertold Brecht, dramaturgo e poeta, referência destas questões e forte influência do curso, não só nesta disciplina mas na grade curricular como um todo, desenvolve toda sua prática artística neste sentido. Em um de seus poemas, “Sobre a atitude crítica”, articula vida e arte de maneira a pensar a atitude humana como força estética e política ao mesmo tempo. “[...] A canalização de um rio/ O enxerto de uma árvore/ e educação de uma pessoa/ A transformação de um Estado/ Estes são exemplos de crítica frutífera/ E são também/ Exemplos de arte” (BRECHT, 2000: p. 259).

Já no seu modo específico de entender o teatro, Brecht coloca em evidência a estrutura espetacular, afetando esteticamente mais pela discurso narrativo e menos pelo discurso dramático, na sua acepção realista do termo. Não tenta iludir, mas sim, tirar o espectador da ilusão, do anestesiante fatalismo determinados pelas estruturas de poder. Para isto, exige do intérprete, seja ele profissional ou amador, um posicionamento.

Brecht opera com o conceito tradicional de *Nachahmung* (imitação), mas, em oposição ao tradicional conceito de mimese, não se refere a uma imitação imediata da natureza ou da realidade social. Ao contrário, complementa o conceito de imitação através da crítica daquilo que venha a ser imitado. O conceito de imitação em Brecht se diferencia do tradicional ao implicar crítica e modificação do imitado. (KOUDELA, 2015: p. 111)

Na direção desta “crítica ou modificação do imitado”, há um item do programa desta mesma disciplina do curso, “Teatro e educação II”, que versa sobre a “Troca de papéis como princípio pedagógico”. Neste sentido, é possível pensar a profícua relação entre intérprete e personagem, dentro da perspectiva brechtiana, como aquela relação entre o eu o ‘outro’, carregada de trânsitos de identidade. Não se trata de confundir-se com a personagem mas, talvez somado a isso, relacionar-se com ela usando da alteridade como forma de assumir-se enquanto sujeito crítico, no sentido de que fala Paulo Freire.

“A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo. Neste caso, o aprendiz funciona mais como *paciente* da transferência do objeto [personagem] ou do conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção” (FREIRE, 2015: p. 67, grifo do autor)

O teatro épico brechtiano, então, é um importante tema discutido na disciplina “Teatro e educação II” e que pode servir de embasamento para uma abordagem crítica e histórica de processos educacionais futuros.

Ainda sobre este eixo temático, o do teatro épico e da suas dimensões política e social, vale lembrar a tímida presença nesta disciplina do livro de Augusto Boal, “Teatro do Oprimido”, de 1988. Tímida presença pois Boal não é sequer citado no programa do curso, servindo apenas como referência bibliográfica.

## **6 Considerações Finais**

Os três eixos trabalhados neste texto, que reúnem o conjunto de estudos práticos e teóricos na formação do professor de teatro do CAC - USP, a saber: a presença do jogo teatral, a criação coletiva e o teatro épico; apontam para uma formação docente bastante capaz de gerar meios metodológicos potentes e socialmente engajados no sentido

da consciência e da transformação do sujeito. Separadamente ou em conjunto, estes eixos podem contribuir claramente para uma educação total, de trânsitos culturais e multiplicadora.

Contudo, para finalizar este trabalho, dois tópicos serão retomados a fim de gerar reflexão e, por que não, uma futura pesquisa sobre o tema da educação teatral geradora de capacidade crítica e presença histórica.

O primeiro tópico importante deste encerramento de texto diz respeito a um fato que, por ser contraditório, é muito curioso. Apesar de, como visto aqui, a formação do licenciando em artes cênicas no CAC- USP apontar, como já dito, para o desenvolvimento de metodologias capazes de gerar espírito crítico e consciência histórica, todas as disciplinas voltadas especificamente ao teatro-educação aqui estudadas, a saber “Teatro e educação I e II”, “Pedagogia e processos de criação”, “Metodologia do ensino das artes cênicas I, II e III” e “Projeto Final de Licenciatura” não possuem em sua lista bibliográfica sequer uma obra de Paulo Freire.

A tempo, de toda a grade curricular obrigatória, apenas uma disciplina ligada à Faculdade de Educação, “Política e Organização da Educação Básica no Brasil”, que tem como foco de atuação a compreensão das políticas públicas ligadas à educação básica, ou seja, passa à margem das práticas e ferramentas concretas do ensino-aprendizagem, somente esta disciplina indica apenas dois livros de Paulo Freire, entre outros 49 livros da sua lista. São eles: Educação na cidade (1991) e Política e educação (1993).

Isto nos leva a crer que seja possível que um futuro professor de teatro se forme no CAC-USP sem sequer ler apenas um livro de um dos maiores pensadores e atuadores da educação popular, revolucionária e empoderada que tivemos no Brasil e no mundo até hoje.

Somado a este fato, também vale relembrar, como dito há pouco, a tímida presença de Augusto Boal e de um de seus livros “Teatro do Oprimido” (1988), no horizonte das disciplinas obrigatórias do curso. Esta obra está presente em apenas duas disciplinas “Teatro Brasileiro II”, no quarto período e “Teatro e educação II”, no sétimo período. Vale ressaltar que o teatrólogo brasileiro está nestas bibliografias mas não é eixo temático dos programas, ou seja, também está sujeito a passar à margem da formação do futuro professor.

Isto é grave pois, como sabemos, Paulo Freire e Augusto Boal poderiam dar uma contribuição incalculável no desenvolvimento de práticas pedagógicas ligadas ao teatro-educação no sentido do desenvolvimento da postura crítica e da presença histórica. Tanto

um quanto o outro, possuem notório reconhecimento internacional no que tangem às práticas de empoderamento de indivíduos e grupos sociais por meio de uma abordagem educativa, e por isso cultural, calcada na autonomia e na ideia revolucionária do saber e do Ser Mais.

O segundo tópico diz respeito ao item “avaliação”. A própria professora Maria Lucia Pupo em sua entrevista para a pesquisa que gerou este artigo declara que a dimensão da avaliação é quase que totalmente ignorada pelos estudantes da licenciatura. Ou seja, não é vista como uma etapa fundamental do processo de ensino-aprendizagem.

A relação da arte-educação com os processos avaliativos sempre foi muito ruidosa e difícil, sobretudo pelo caráter subjetivo dos conteúdos e habilidades daí decorrentes. Outro ponto que dificulta esta relação é a quase sempre crença de que avaliar é ser autoritário, julgando e impedindo a liberdade do educando. O próprio Paulo Freire no desenvolvimento das ideias sobre as diferenças entre autoritarismo e autoridade, credits a esta o papel de “persuadir ou convencer a liberdade que se vá construindo consigo mesma, em si mesma, com materiais que, embora vindos de fora de si [e a avaliação seria um material de fora], reelaborados por ela, a *sua autonomia*” (FREIRE, 2015: p. 91, grifo do autor). A avaliação, neste sentido, seria tema obrigatório dentro das aulas da licenciatura, como instrumento de autoridade e, não contrário a isso, autonomia.

Por fim, acreditando como Freire (2015) que todo espaço pedagógico deve ser constantemente lido, interpretado, escrito e reescrito, fica aqui o desejo que este texto tenha despertado ao menos uma curiosidade sobre a formação docente do professor de teatro. E que tenhamos a consciência de que, assim como nós, o nosso conhecimento também tem historicidade.



## 7 REFERÊNCIAS

ALBERTO: Revista da SP Escola de Teatro. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo, v.7, 2014.

ARTAUD, Antonin. **O teatro e a cultura**. Trad. Roberto Mallet. Paris: Gallimard, 1964. Disponível em <[http://www.grupotempo.com.br/tex\\_artaud.html](http://www.grupotempo.com.br/tex_artaud.html)>. Acesso em: 07 jun. 2015.

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

BAUMAN, Zygmunt. **A cultura no mundo líquido moderno**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

\_\_\_\_\_. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

\_\_\_\_\_. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2013

BRECHT, Bertold. **Poemas 1913- 1956**. São Paulo: 34, 2000.

FERREIRA, Maria Nazareh. **Alternativas metodológicas para a produção científica**. São Paulo: CELACC/USP, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. São Paulo: Cortez Editora, 1984.

KOUDELA, Ingrid. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

SANTOS, Vera Lucia Bertoni dos; VELOSO, Verônica. In: ALMEIDA JUNIOR, José Simões & KOUDELA, Ingrid (Coord). **Léxico de pedagogia do teatro**. São Paulo: Perspectiva - SP Escola de Teatro, 2015.

PUPPO, Maria Lucia. **A formação do professor de teatro no CAC-USP**. São Paulo: USP, 2015. (Comunicação oral).

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO; ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES. **Grade Curricular do Curso: Licenciatura em Artes Cênicas**. São Paulo. Disponível em <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codcg=27&codecur=27212&codhab=1&tipo=N>>. Acesso em 21 de setembro de 2015.