

O ESPAÇO ENQUANTO INFLUENCIADOR NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM TEATRAL

Flávia Janiaski Vale¹

Resumo: Este artigo lança um olhar sobre a influência que o espaço exerce no processo de ensino e aprendizagem teatral na escola. O objetivo é discutir a importância de uma materialidade para a instauração de processos cênicos criativos. Para tanto são revisitados dois conceitos: o de “corpos dóceis” de Michel Foucault e o de “lugar praticado” de Michel de Certeau. Repensar a forma de organização espacial na escola, assim como os materiais utilizados, é uma maneira de inserir o teatro no cotidiano escolar, instigando a imaginação e a criatividade dos estudantes. Quanto mais diversificados os espaços escolares, mais os alunos terão acesso a experiências significativas de aprendizado e construção do saber.

Palavras-Chave: Espaço. Materialidade. Corpo. Lugar.

Space as an influencer in the teaching and theatrical learning process

Abstract: This article takes a look at the influence that space has on the teaching and learning process at school. The objective is to discuss the importance of materiality for the establishment of creative scenic processes. For that, two concepts are revisited: that of “docile bodies” by Michel Foucault and that of “practiced place” by Michel de Certeau. Rethinking a form of spatial organization at school, as well as the materials used, is a way of inserting theater in the school routine, instigating students' imagination and creativity. The more diverse the school spaces, the more students will have access to the learning experience and building the saber.

Keywords: Space. Materiality. Body. Place.

INTRODUÇÃO

Acredito que há que resistir: esse tem sido o meu lema.
Mas hoje, quantas vezes me perguntei como encarnar esta palavra.
Antes, quando a vida era menos dura,
eu entendia a resistência como um ato heroico {...}.
A situação mudou tanto que devemos revalorizar,
com muita cautela, o que entendemos por resistir.
Não posso dar uma resposta.
Ernesto Sábato, A Resistência, 2008.

¹ Universidade Federal da Grande Dourados (fjaniaski@hotmail.com)

No atual cenário pandêmico que estamos vivendo – em meio a uma crise política, social, cultural e da saúde – o que significa resistir? De acordo com Foucault (1987) resistir não significa exclusivamente não ceder diante do poder, mas sim buscar outras saídas e alternativas; significa inovar, inventar, reinventar, transformar, buscar caminhos alternativos. Acredito que estamos neste exato momento: de resistir. Ou seja, entre o não ceder e procurar novos rumos.

Para muito antes da pandemia, trabalhar com teatro na escola era um desafio e um ato de resistência, assim como a própria educação em si. A escola é um espaço de ambiguidades, sinônimo de democratização e poder. É na escola que se encontram os mais diferentes e distintos sujeitos, culturas e gerações, um espaço cheio de subjetividade e possibilidades. No entanto, a escola é também um dos instrumentos mais potentes de regulação e controle social e cultural, de punição, discriminação e segregação.

A sala de aula organizada com carteiras enfileiradas é um espaço de inércia e obediência, em que na teoria o silêncio e a ordem são sinônimos de aprendizagem, mas na prática mãos e pés dentro da carteira e olhos no professor, em pé, na frente (vigilando a todos), é a certeza de um “corpo dócil”. O filósofo francês Michel Foucault trabalhou em seus estudos e teorias com as relações de poder e argumenta que o saber implica em uma relação de poder. O autor equipara a escola com outras instituições como as prisões, hospitais e manicômios; onde existe punição, hierarquização, discriminação, adestramento e recompensa aos que seguem as regras. Toda a organização espacial destas instituições funciona como forma de controle e disciplina, e estas duas qualidades são deliberadamente uma escolha técnica de gestão de quem está no poder.

Um dos conceitos de Foucault que se aplica à escola é o de “corpo dócil”. Este conceito se relaciona ao controle do corpo que é manipulado através da repressão disciplinar até se tornar um corpo obediente, útil e submisso. Em outras palavras: um corpo controlado e manipulável; “é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”. (FOUCAULT, 1987, p. 163). O espaço físico e a administração escolar, em geral, contribuem para que crianças, adolescentes e jovens sejam submetidos a esta “docilização” e, desta forma, sejam úteis à sociedade e aos sistemas dominantes.

A escola, enquanto instituição, pode ser definida como lugar de estratégias, que mede, observa e controla. Nela desconfia-se do que pode tirar a ordem. Tenta-se coordenar, ao máximo, toda a situação espacial, tornando-se o lugar, estratégia de dominação visual. As condutas são vigiadas para que não haja seu desvio. Quando este acontece, é preciso corrigi-lo e restabelecê-lo. Resta saber qual o lugar do teatro nesse lugar vigiado que é a escola. (MORAES, 2011, p. 49)

A escola por vezes opera no sentido de padronizar, estetizar e moldar culturalmente todos os estudantes através de currículos rígidos e um modelo arcaico de educação (séc. XVIII) em que o aluno senta e copia; ou escuta em silêncio o professor que detém todo o conhecimento. Neste modelo não há espaço para o barulho, a bagunça ou o caos, tampouco para o questionamento, a imaginação, a curiosidade e a criatividade.

Este modelo disciplinar exige dos alunos um “corpo dócil”, ao passo que o teatro espera um corpo livre, em alerta, acordado e apto para o movimento, o barulho e o caos; um corpo sem amarras que o impeça de falar, agir, compartilhar. O fazer teatral é organizado em roda, a partir da troca de olhares, mãos dadas, caminhadas pelo espaço, em planos baixo, médio e alto, etc.

Diante da normatização que busca coisificar, repetir, enquadrar conteúdos, educadores e educandos, as experiências de convívio e trocas humanas sempre instauram diferenças, produzem inovações. A inovação pedagógica emerge no encontro com as crianças concretas, que são singulares e não se repetem. Podem ser repetidas matérias, métodos, formas de organização das turmas, horários de aulas, o tempo curto do recreio, mas a vida que pulsa nas crianças é sempre diferente. (HARTMANN, 2019, p. 29)

Desta maneira, o trabalho teatral na escola exige que seja instaurado um outro tempo/espaço, a partir de uma nova organização espacial. Mais do que um ambiente físico (um prédio de concreto), a escola é um espaço cheio de afetividades, significados e metáforas, em decorrência dos sujeitos que a frequentam e as experiências e envolvimentos que estes sujeitos criam com este espaço.

A partir das constatações acima, o presente trabalho visa discutir a importância da materialidade para a instauração de processos cênicos criativos na escola. Acredito que a criação não parte do nada, ela precisa ter uma base, um ponto de partida concreto para poder se desenvolver, como argumenta Ostrower

“Não há de se ver o ‘concreto’ como limitado, menos imaginativo ou talvez não criativo. Pelo contrário, o pensar só poderá tornar-se imaginativo através da concretização de uma matéria” (OSTROWER, 1987, p.32). Assim, acredito que o espaço e suas materialidades possam ser a base inicial para o desenvolvimento de processos criativos e experiências estéticas dentro da escola, pois estes dois elementos auxiliam as crianças a iniciarem seus aprendizados e formação a partir de elementos reais, mas não limitantes.

A ESCOLA E O ESPAÇO

José Pacheco, criador da escola da Ponte² argumenta que na sala de aula nada se aprende se o processo do docente for escolher um tema e preparar material. O verdadeiro significado do termo ensino-aprendizagem consiste no docente construir roteiros e caminhos para a pesquisa; só desta forma o estudante será capaz de transformar instrução em conhecimento e o conhecimento em ação. Será que aprendemos mais química ou biologia sentados em cadeiras enfileiradas ou em laboratórios fazendo experiências com substâncias que fazem um “vulcão entrar em erupção” ao misturarmos elementos, ou vendo “coisas minúsculas” através do microscópio? Aprendemos mais matemática na escola ou no supermercado? Mais história nas salas de aula ou em museus?

Com o teatro não é diferente, não se aprende teatro sentado, se aprende através do fazer, do ver e do experienciar. Enquanto professora já parti de distintos lugares para preparar uma aula, sempre buscando instaurar junto aos alunos processos que os seduzam, os convidem a participar. Nos últimos três anos venho pesquisando – de forma teórica e prática – processos que tenham o espaço enquanto ponto de partida para um processo de ensino e aprendizagem. Seja transformando, simplesmente alterando a organização das carteiras de diferentes formas em cada encontro, seja de fato compondo espaços ficcionais. Pois como argumenta Féral, “o espaço parece destacar tanto o real quanto o imaginário” (FERAL, 2015, p. 276); desta forma quando transformamos um espaço real em um espaço de ficção é possível ampliar e/ou criar uma experiência estética que potencializa os processos de aprendizagem.

² Escola Básica localizada próxima à cidade de Porto/Portugal. Criada em 1976, é uma instituição pública que pensa todo o processo educativo a partir de cada estudante, não adota o modelo serial, mas sim de ciclos, onde estudantes de diferentes idades se organizam em grupos de trabalho para desenvolver projetos de pesquisas a partir de interesses comuns. O projeto pedagógico é dividido em dimensões e não disciplinas.

O espaço é constantemente ressignificado pelas pessoas que o ocupam, que imprimem nele sua marca. Conforme passamos determinado tempo em um mesmo espaço o tornamos pessoal, constituindo-o, dotando-o de significados. Nos expressamos através do espaço: a escolha e a composição física e visual de nosso quarto, sala ou casa é uma manifestação visual de parte de nós. O espaço é capaz de construir relações, de criar e recriar signos, logo, ocupar com teatro um espaço – que em princípio - é destinado ao ensino, é gerar novos significados e sentidos para este ambiente, pois “ocupar um espaço não é só estar nele, mas sim dotá-lo de uma nova potência simbólica e material” (AGUILAR; CÁMARA, 2017, p. 20).

A organização do espaço escolar pode limitar ou potencializar a aprendizagem ao oferecer (ou não) estímulos sensoriais e visuais. Patrice Pavis conceitua uma instalação artística como um local onde objetos e espaços são organizados “em função do sentido e das ações que o artista ou os artistas pretendem gerar” (2017, p. 165). A sala de aula ou a escola pode operar nesta mesma lógica, o espaço e os objetos nela contidos deveriam ser organizados para que tenham significado e colaborem para as intenções e ações dos professores e alunos. A partir da leitura de que tanto sala de aula quanto outros espaços da escola podem funcionar como uma instalação é possível pensar em espaços que contribuam para a criação e o poético, e a partir destes elementos, suceda o aprendizado. O professor e artista plástico Vicente Martínez Barrios argumenta que:

Quando entramos em um ambiente, a primeira coisa que nos chama a atenção é o espaço e como está configurado. Posteriormente, começamos a prestar atenção nas cores e nos materiais utilizados. Nossos sentidos são convocados. A escolha dos materiais, das cores, e do modo como estes elementos se combinam são fundamentais para o efeito de sentido do conjunto de um determinado espaço. O espaço não somente qualifica o lugar, mas também as diferentes matérias e a maneira como as diferentes materialidades são colocadas em relação e determinam as características e qualidades desse espaço. (BARRIOS, 2009, p. 1320).

Ou seja, a postura e disposição dos alunos que adentram em uma sala de aula, repleta de carteiras enfileiradas será completamente diferente da postura e disposição de alunos que adentram uma sala com uma configuração espacial diferente. A maneira como os professores organizam a sala de aula pode gerar diferentes sentimentos e gatilhos em seus alunos; quanto mais diversificados

forem os espaços escolares, maior será o acesso dos alunos a experiências significativas de aprendizado.

Entender espaços enquanto fenômenos vivos e ativos, que perturbam as estruturas perceptivas daqueles/as que neles existem e se movem, conduz à reflexão acerca do impacto da configuração espacial sobre a percepção de si e do mundo – uma percepção que dissolve seja a unilateralidade do espaço como primazia objetiva seja a construção rígida. Objetos e edifícios não mais se justificam por si sós, quando pensamos em espacialidades que não se bastam em arquiteturas urbanas ou cênicas. (LIMA; BAUMGÄRTEL, 2020, p. 9)

O espaço perpassa pelo estético e pelo didático, atingindo alunos e professores de forma emocional, física, social e cultural, capaz de transformar os corpos dóceis em corpos vivos. Mas o que entendemos como espaço?

De acordo com Michel de Certeau (1994) espaço é o cruzamento de inúmeros lugares, estes lugares são constantemente modificados pelos sujeitos que o habitam, o que o autor denomina de “lugar praticado”. Enquanto um lugar é marcado e fixo, um espaço é dotado de movimento e história, “Os relatos efetuam portanto um trabalho que, incessantemente, transformam lugares em espaços ou espaços em lugares” (CERTEAU, 1994, p. 203). Se pensarmos na terceira lei de Newton – dois corpos não ocupam um mesmo lugar no espaço – podemos entender a diferença entre lugar e espaço: “um lugar é portanto uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade” (CERTEAU, 1994, p. 201). Ao passo que o espaço tem relação direta com o tempo e com o sentido que os sujeitos delegam aos lugares: “Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais [...] é um lugar praticado”. (CERTEAU, 1994, p. 201 – 202).

Seguindo o pensamento de Certeau, podemos considerar que a escola é um “lugar praticado”, ou seja, um lugar que é apropriado pelo seu uso e pelos sujeitos que a habitam convertendo-o em um espaço. “[...] o espaço estaria em relação ao lugar da mesma forma que a palavra quando é pronunciada” (CERTEAU, 1994, p. 67), pois a escola concentra tanto a temporalidade, quanto as práticas sociais estabelecidas na sociedade, tornando-se um reflexo da sociedade em que está inserida e suas formas de ordenar, analisar e medir o mundo e seus habitantes.

Cada aluno, professor ou funcionário de uma escola lhe imprime um significado próprio, assim como possuem um sentimento, metáforas e memórias distintas e únicas daquele espaço. Por vezes, o espaço da escola é ressignificado e a ele são atribuídos outros que subvertem sua lógica – um lugar de esperança; de afeto; de alegrias; de amizades; de punição; de fobias; de discriminação; de violência, etc.

A história do teatro também é marcada pelo espaço. Apesar de ser convencionalizado de que o teatro enquanto arte espacial começa com Edward Gordon Craig e Loie Fuller (em termos de encenação que constitui um espaço, som, figurino, luz, movimento separado e/ou independente do texto teatral), podemos dizer que a cada etapa da evolução histórica e social existe um espaço teatral específico que atua na encenação teatral. E, assim como o espaço cênico vai atuar em um espetáculo e não ser apenas decorativo, mas sensorialmente dramático (RATTO, 2001), o espaço da sala de aula também irá atuar na construção da aprendizagem, não sendo apenas quatro paredes que abrigam os alunos.

Se pegarmos a educação infantil como exemplo, temos inúmeros pesquisadores, educadores e pedagogos que pesquisam e discutem profundamente a questão da organização espacial nas escolas destinadas à primeira infância. Diferentes linhas metodológicas - Reggio Emília, Montessori, The Project Approach, The High Scope Model, The Creative Curriculum, etc. - trazem a questão do espaço como essencial para o aprendizado infantil.

Nas escolas de Reggio Emília, por exemplo, o espaço é considerado um terceiro professor. A metodologia fala em laboratórios sensoriais e não salas de aula. Malaguzzi acreditava que as crianças são educadas a partir do ambiente que estão inseridas, tudo ao redor delas – materiais, objetos, estruturas, paredes – não funcionam como elementos estáticos e passivos, ao contrário, são elementos que interferem diretamente no aprendizado, pois servem de materiais para serem usados pelas crianças:

Valorizamos o espaço devido ao seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre as pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividades, e o seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. (MALAGUZZI, 1999, p. 157)

Como dito acima, o autor considera o espaço como um elemento capaz de educar as crianças. Por esta razão, o espaço não pode ser fixo e rígido, ele precisa estar em constante transformação; ser flexível e sensível às necessidades das crianças; entende-se o espaço como um organismo vivo que suscita paixões, entusiasmos e criatividade; além de ser um convite à brincadeira e a imaginação. Mesmo as paredes das escolas participam desta educação, nelas são colocados os trabalhos - por meio de exposições temporárias e permanentes – das crianças. De acordo com Malaguzzi “nossas paredes falam e documentam” (1999, p. 71).

Malaguzzi acredita em um ambiente estimulante para o aprendizado onde artistas, arte-educadores e professores trabalham juntos, forjando contextos educacionais e oficinas artísticas a partir do espaço e não de currículos; por isso ele substituiu as salas de aulas tradicionais por ateliês, tornando possível a combinação das diferentes linguagens. [...] O currículo, desta forma, é um projeto de possibilidades e não um enunciado de matérias a serem decoradas pelos alunos. (JANIASKI, 2020, p. 113)

É possível estabelecer um paralelo entre os laboratórios sensoriais de Reggio Emilia e o recurso de ambientação cênica do *process drama*³, pois ambos permitem que crianças e adultos construam um conhecimento através de aventuras e experiências corporais e sensoriais. Na metodologia do *process drama* a ambientação cênica é uma ferramenta usada para transformar um ambiente no local da narrativa. A ideia central é que o impacto visual causado aos participantes possibilite a imersão destes no processo e sua interação com a história, permitindo uma imersão no contexto imaginário e ou de ficção proposto pelo drama. Ao transformar o espaço da ação, através de uma atmosfera

³ Metodologia de origem anglo-saxônica - trazida ao Brasil por Biange Cabral - em que a ideia principal é incorporar formas dramáticas ao âmbito educacional. Pode ser definido como a construção coletiva de uma narrativa cênica, em que os participantes se envolvem de forma ativa em todo o processo, tanto na produção, quanto na recepção. Podendo ser conduzido por dois viés: adotando a esfera da apreensão da linguagem teatral; ou dirigindo um aprendizado a partir da reflexão e análise do que foi experienciado pelo grupo.

dramática, os participantes conseguem entender de maneira mais clara o contexto de ficção e irão interagir com o espaço de forma mais eficaz.

Segundo Bachelard (1993) enxergamos o espaço como uma potência da natureza humana, ao reconhecê-lo como fonte de imaginação e devaneio. Para ele o espaço é um dos elementos chave para a construção de memórias. Esta potência a que se refere o autor pode ser usada para o ensino e aprendizagem, quando transformamos o espaço da sala de aula, estabelecemos uma dinâmica diferente entre alunos e professor, pois a criação e própria construção de identidade passam pelo espaço e a projeção que fazemos de nós mesmos nele. De acordo com Bachelard, da mesma maneira que compomos um espaço, somos constituídos por ele, porque enxergamos o tempo a partir do espaço:

Por vezes acreditamos conhecer-nos no tempo, ao passo que se conhece apenas uma série de fixações nos espaços da estabilidade do ser, de um ser que não quer passar no tempo; que no próprio passado, quando sai em busca do tempo perdido, quer “suspender” o vôo do tempo. Em seus mil alvéolos, o espaço retém o tempo comprimido. É essa a função do espaço. (BACHELARD, 1993, p. 28)

Construímos nossas vidas diariamente através do espaço. Todos os dias as salas e corredores das escolas são modificados pelos sujeitos que a frequentam, estes sujeitos completam brechas e fragmentos (espaciais e sociais) da instituição “escola”; deixam marcas físicas e simbólicas; constroem memórias; fazem e sofrem os efeitos da história. Baseada nesta percepção do espaço, é que acredito que uma experiência perceptiva e estética na escola, que utilize os corpos dos alunos e o espaço, seja capaz de instaurar novos e potentes processos de ensino e aprendizagem. Através do espaço podemos trabalhar com um leque de materialidades e objetos, capazes de provocarem os cinco sentidos – audição, visão, tato, olfato e paladar – ampliando o espaço do aprendizado, seja ele teatral ou não: “Tanto Dewey quanto Vygotsky descreveram em seus estudos como é importante um ambiente físico rico com materiais e objetos; este ambiente afeta diretamente o comportamento e o aprendizado infantil, assim como também afeta os professores” (JANIASKI, 2020, p. 182). Ou seja, o espaço tem o potencial de mobilizar as dimensões simbólica, afetiva, sensorio-motora e cognitiva dos estudantes, sejam eles crianças, jovens ou adultos.

Acredito que através do espaço é possível envolver física e emocionalmente os estudantes no processo que o professor pretende instaurar. “O exterior somente é entendido quando transformado em interior, e não pensar dessa forma

leva a generalizações descabidas. Tudo é valor humano; o espaço não pode ser unicamente exterior pois é vivido, imaginado, recordado interiormente” (LUCENA, 2007, p. 9). O espaço físico, seja de forma intencional ou não, envia mensagens aos sujeitos que nele habitam, cabe ao professor fazer isto de forma significativa e não deixar ao acaso, ou ainda pior, reforçar a ideia de controle que carteiras enfileiradas transmitem. Como argumenta Gandini, “o espaço reflete a cultura das pessoas que nele vivem de muitas formas e, em um exame cuidadoso, revela até mesmo as camadas distintas dessa influência cultural” (GANDINI, 1999, p. 150).

O ensino do teatro na educação básica, para além de uma formação de espectador, visa uma democratização do acesso à arte e ao conhecimento, além de possibilitar aquisição de linguagem e aumento de capital cultural. E para isso o espaço pode contribuir de inúmeras maneiras ao realizarmos experiências cênicas que partam de experimentação com ou a partir do dele, pois “planejar e instaurar ações criativas é de responsabilidade do professor de teatro que pesquisa, fundamenta e dialoga com diferentes autores e materiais formando um repertório para a prática teatral no espaço escolar” (MENDONÇA, 2010, p. 4). Se temos um espaço que oferece uma multiplicidade, uma pluralidade de experiências sensoriais pensados a partir de uma qualidade estética (uma estrutura que conecta), podemos pensar, por exemplo, na criação de uma encenação enquanto espaço para aprendizagem da linguagem teatral.

Os novos processos teatrais vêm cada vez mais transpondo a “quarta parede” do Palco à Italiana, no entanto, o arte educador, muitas vezes, ainda opera nesta lógica de separação entre professor e aluno, entre o palco e a plateia, “erguendo uma quarta parede” no ensino do teatro nas escolas. Grotowski dizia em seu Teatro Laboratório que o teatro é provocação, e assim deve ser na escola, um teatro capaz de desafiar seus participantes. Portanto, é importante para nós, professores, nos reinventarmos a cada nova proposta, a cada nova turma, novo semestre. É ingrediente principal do professor artista, criar uma obra⁴ diferente com cada turma, pois cada uma delas é única. Desta forma, se lançar à imprevisibilidade e ao desconhecido é o que move cada novo processo criativo, mesmo que o texto seja o mesmo, ou a metodologia seja a mesma, a qualidade de mutabilidade inerente ao estar vivo faz com que cada processo, cada turma, cada semestre seja novo e único.

⁴ Não no sentido de um produto final, mas no sentido de instauração de processos artísticos.

Por isso, pensar em um espaço favorável (não ideal), para realizar o ensino de teatro na escola, transformando em uma experiência criativa, é uma maneira de potencializar o processo de ensino aprendizagem e forjar novos caminhos para a prática artística, instaurando práticas que provoquem o desejo de querer fazer e querer aprender. Por vezes, ao partirmos de soluções simples como uma sala organizada em roda e em que ao centro estejam distribuídos objetos, imagens, tecidos, fotografias, etc., chegamos a um espaço lúdico que tem o potencial de evocar os mais distintos significados e leituras para cada estudante presente naquele ambiente, de acordo com o capital cultural e a subjetividade de cada aluno. É justamente esta diversidade de interpretações que alimenta o processo criativo na escola; estes diversos olhares sobre os mesmos materiais geram processos ricos em diversidade e com as características da encenação contemporânea: não passividade na recepção; elementos e linguagens; fragmentação; superposição de narrativas; entre outras.

Patrice Pavis (2013) argumenta que a encenação contemporânea não busca mais “impor sua leitura, preferindo, entretanto, abrir a peça a diversas interpretações” (2013, p. 300), assim também o ensino do teatro na escola deve operar, através da apropriação das teorias e metodologias do ensino e do teatro contemporâneo. Inúmeros grupos de teatro desenvolvem seus processos e produtos artísticos a partir da relação com o espaço e partilham estas experiência sensoriais com o público, como é o caso do grupo Teatro Oficina, Teatro da Vertigem, Grupo XIX de Teatro, Grupo Teatral (E)xperiência Subterrânea, Teatro que Roda, ERRO Grupo, entre outros, que podemos usar como exemplo de “(...) construção de propostas teatrais a partir das relações estabelecidas com o lugar escolhido para a apresentação da encenação e suas possibilidades de transformações cênicas. Assim, ruas, hospitais, edifícios abandonados passam a ser palco para os espetáculos” (GAMA, 2010, p. 43). Ainda de acordo com Gama, é possível “estabelecer as mesmas regras de trabalho de grupos que têm como investigação a transformação do lugar em espaços cênicos. Aliás, a ideia é não ter regras fechadas quando se trata de possibilidades para a criação cênica” (2010, p. 43).

O mais importante é o espaço atender os objetivos dos professores e abrir possibilidades de experimentação aos alunos, sempre procurando inovar e recriar, pensando em possibilidades espaciais que incentivem o aprendizado formal e não formal, com foco na produção do estudante, pensando nele como sujeito capaz de produzir cultura e de construir seu

próprio saber junto com o professor e junto com seus pares, em uma relação de troca. Quando o teatro na escola é trabalhado sob este registro, o espaço é capaz de conter em si tanto sua dimensão social, quanto uma dimensão ficcional, em que os alunos terão impressões e ações distintas, mesmo em frente ao mesmo espaço. A escola é um espaço familiar que pode ser ressignificado a cada nova proposta de fazer teatral, oferecendo ao mesmo tempo o real e o fictício para que seja experimentado pelos estudantes, pois como argumenta Cabral:

Um dos prazeres do fazer teatral é que ele permite que o indivíduo se *perca* dentro, ou entre outros mundos, o que o leva a re-conceituar e re-experimentar as relações entre ele e os outros – outras pessoas, outras histórias, outras realidades, outras linguagens. É esta possibilidade de *estar perdido* que torna possível que ele encontre significados além do banal, que ele possa ler a cena e o mundo através de outras perspectivas.” (CABRAL, 2009, p. 7)

Desta forma, o próprio espaço tem o potencial de se transformar em matéria possível de ser trabalhada, ele deixa de ser um lugar estável e passa a ser um espaço que será ocupado e preenchido de sentidos; um espaço de criação artística e aprendizado:

[...] o espaço parece destacar tanto o real quanto o imaginário. Uma análise completa de um espaço deveria, assim, interessar-se não somente pelo aspecto visual, mas também por todos os outros sistemas sensorio-perceptivos, exteroceptivos e proprioceptivos (o espaço tátil [háptico], auditivo, olfativo, gustativo, cinestésico, postural, como também pelos sistemas interoceptivos (álgicos, imaginários, tímicos). É da combinação de todas essas sensibilidades que nasce a percepção de um espaço específico (FÉRAL, 2015, p. 276).

Redimensionar ou re-significar o espaço da sala de aula e outros espaços da escola é uma maneira de inserir o teatro no cotidiano escolar, instigando a imaginação e a criatividade dos estudantes.

COMENTÁRIOS FINAIS

Tanto casas, quanto prédios escolares vêm sendo continuamente substituídos por construções verticais. Andares e “caixas” estão substituindo os pátios externos e as áreas verdes, ou seja, os espaços destinados ao lazer e ao brincar estão sendo extintos, tanto nos lares, quanto nas escolas (de forma geral por questões financeiras). Esta falta de corredores, gramados, árvores, jardins,

cantos, pequenos esconderijos, etc., limitam as possibilidades criativas e imaginárias das crianças pela falta de mobilidade e possibilidade de transformação espacial.

Estes dois locais – casa e escola – são os lugares/espços que têm relação direta com nossa memória afetiva e nosso processo de construção de conhecimento e desenvolvimento. São nesses espaços que estabelecemos relações através do lúdico e do desenvolvimento de autonomia, influenciando e sendo influenciados constantemente por eles. Como argumenta Bachelard (1993) o espaço é capaz de operar como “instrumento de análise” para a alma humana. Se estes dois espaços estão a cada dia mais sendo tolhidos, se faz ainda mais necessário reinventar os espaços na escola.

Como dito acima, a maneira como o professor organiza a sala de aula trará efeitos e sentidos distintos nos alunos, podendo gerar alegria, tristeza, tensão, aconchego, opressão, prazer, etc. O docente constrói junto com seus alunos sentidos através da organização do espaço e dos materiais que utilizam. Quanto mais diversificados e ricos os espaços escolares forem, mais os alunos terão acesso a experiências significativas de aprendizado e poderão usufruir e construir seus conhecimentos.

É certo que o trabalho teatral está rodeado e é perpassado pelo que a maioria das pessoas chamaria de bagunça, desordem, caos. Mas precisamos compartilhar com nossos pares na escola que a ordem nasce do caos, e que a bagunça, o barulho e a desordem são qualidades potentes para o aprendizado, pois elas nascem do experimentar, do movimento, do explorar, da criação, da transformação e da descoberta. O teatro na escola seria uma possibilidade de provocar uma desestabilização deste sistema arcaico e suas regras opressoras.

O espaço escolar, seja dentro ou fora da sala de aula, pode operar como uma fonte de formação e fruição artística que passam pelo didático e o estético, atingindo o emocional, o físico, o social e o cultural. Desta forma, a instituição “escola” se transformaria em um novo lugar, que não é semelhante a uma prisão dos corpos dóceis de Foucault, mas um lugar praticado, repleto de interação, acolhida, fantasia, encontro e cumplicidade.

Assim, o aprendizado pode se dar de forma mais efetiva e prazerosa, gerando satisfação e retroalimentação em quem ensina e quem aprende. O teatro, neste sentido, se encontra em um lugar de privilégio por ser um espaço mais livre – que se diferencia do modelo padrão e hegemônico de educação da maioria das

escolas – capaz de fazer com que o indivíduo entenda-se enquanto parte da sociedade e sujeito munido de saberes e conhecimentos próprios, capazes de transformar-se enquanto indivíduo e enquanto sociedade. O espaço escolar, por mais contraditório e problemático que possa ser, ainda é o ambiente onde encontramos a maior diversidade cultural, histórica e social na figura de crianças, adolescentes e jovens. E estes são os agentes que possuem o potencial de construir conhecimento, estabelecer trocas e de fato, realizar transformações.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BARRIOS, Vicente. Martínez. Materialidade e sentido. **18º Encontro da Associação Nacional de Pesquisa em Artes Plásticas – Transversalidades nas Artes Visuais** – 21 a 26/09/2009 – Salvador, Bahia. Disponível em: http://www.anpap.org.br/2009/pdf/cpa/vicente_martinez_barrios. Acesso em: 20 jul. 2020.

CABRAL, Biange. **O Professor Dramaturg e o Drama na Pós-Modernidade**. Revista OuvirOUver, n 3. Uberlândia: UFU, 2007. pp. 47-56. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/426>. Acesso em: 20 ago. 2020.

CABRAL, Biange. **O Teatro no Espaço da Cidade – O Lugar Praticado**. Revista O Percevejo on-line, v1, n 1, Jan-jun. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2009. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/view/484/410>. Acesso em: 20 ago. 2020.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1994.

FÉRAL, Josette. **Além dos limites: teoria e prática do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.

GAMA, Joaquim. Teatro: uma experiência criativa. In São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. **Teatro e dança: repertórios para a educação**. Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação; organização, Devanil Tozzi, Marta Marques Costa; Thiago Honório (colaborador). São Paulo: FDE, 2010. 3 v. : il.

GANDINI, Lella. Espaços Educacionais e de Envolvimento Pessoal. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Réggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda.,1999.

HARTMANN, Luciana e SILVA, Sonaly Torres. **Pequenas Resistências: contação de histórias, performance e protagonismo infantil na escola**. Revista Urdimento, Florianópolis, v. 1 n.34, p. 19-35, 2019.

JANIASKI, Flávia. **Colocando um Novo Ponto em Cada Conto**: Possibilidades de inserção do teatro na Educação Infantil. Jundiaí/SP: Paco, 2020.

LIMA, Fátima; BAUMGÄRTEL, Stephan. **Espaço (s): Configurações na cena brasileira e latino-americana**. Revista Urdimento, Florianópolis: UDESC. v 2, n. 38, ago/set, 2020.

MALAGUZZI, Loris. História, ideias e filosofias básica. In: EDWARD, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alere: Artmed, 1999.

MENDONÇA, Célida Salume. **Sobre importâncias: saboreando materialidades no processo de criação cênica**. In: IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. São Cristóvão - SE. Barcelona: Edições APEC, 2010.

MORAES, Danielle Rodrigues de. Teatro na escola: a reinvenção do espaço vigiado. **Urdimento**: revista de estudos em artes cênicas, Florianópolis, v. 1, n. 17, p. 47-53, 2011.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1987.

PAVIS, Patrice. **A encenação contemporânea**: origens, tendências, perspectivas. Tradução: Nanci Fernandes. São Paulo: Perspectiva, 2013.



RATTO, Gianni. **Antitrato da Cenografia**. São Paulo: Ed. SENAC, 2001.

SABATO, Ernesto. **A Resistência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

Recebido em 15 de outubro de 2020.

Aprovado em 18 de dezembro de 2020.