

## O metateatro no processo de formação teatral de crianças entre 08 e 12 anos

Pedro Haddad Martins

Programa de Pós-Graduação em Artes – Área de concentração em Artes Cênicas - UNICAMP

Mestrando – Processos e Poéticas da Cena – Or. Prof. Dr. Marcelo Ramos Lazzaratto

Bolsa CAPES

Professor de teatro da Casa do Teatro e ator fundador da Cia. Elevador de Teatro Panorâmico – SP

Resumo: Este texto versa, ainda que superficialmente, sobre o metateatro - o “Teatro cuja problemática é centrada no teatro que “fala”, portanto, de si mesmo, se “auto-representa”” (PAVIS, 1999: 240) - como elemento pedagógico em si, introdutório das estruturas da linguagem teatral, de uma maneira orgânica e estimulante, dentro de um processo de formação em teatro de crianças entre 08 e 12 anos. Idade esta, justamente, que dá lugar à transição entre um pensamento mais abstrato e um pensamento estrutural. Introduce-se aqui um pensamento voltado para o desenvolvimento de um aluno metacrítico, pois inserido num trabalho teatral lúdico e autoreflexivo, características próprias da atividade metateatral.

Palavras-chave: Pedagogia do Teatro, Teatro na Educação, Metateatro

Este breve artigo expõe, de maneira resumida, algumas das questões que estão sendo tratadas na escritura da dissertação de mestrado “O metateatro no processo de formação em teatro com crianças entre 08 e 12 anos.”, desenvolvida por mim - este autor que vos escreve - no Instituto de Artes da UNICAMP-SP. Pesquisa-se aqui o trabalho em teatro com crianças e elementos do metateatro. Ou seja, um trabalho em teatro sobre o teatro. Um trabalho em que o próprio teatro é o tema principal de sua realização. O “Teatro cuja problemática é centrada no teatro que “fala”, portanto, de si mesmo, se “auto-representa”” (PAVIS, 1999: 240).

Durante os últimos nove anos, venho experimentando a aplicação de um pensamento voltado para a linguagem e suas convenções, com crianças entre 8 e 12 anos, refletindo diretamente na apresentação de 27 espetáculos. A principal metodologia foi o desenvolvimento de exercícios em que o metateatro e a metalinguagem são trabalhados de maneira a deixar claro ao aluno o teatro visto por meio do teatro. As experiências até o momento mostram que explicitar os processos criativos para os alunos faz com que eles entendam as possibilidades da linguagem e possam brincar, criativamente, com elas, usando conscientemente a linguagem teatral para articular diversos conteúdos poéticos. Formam-se, assim, alunos-atores mais conscientes, focados, críticos em relação ao trabalho, ou melhor, “metacríticos”, como explicita Patrice Pavis no seguinte trecho:

Uma marcada tendência da prática cênica contemporânea é não separar o processo de trabalho preparatório (com base no texto, da personagem, da gestualidade) do produto final: assim, a encenação apresentada ao público deve dar conta não só do texto a ser encenado, como da atitude e da

modalidade dos criadores perante o texto e a atuação. Assim, a encenação não se contenta em contar uma história, ela reflete (sobre) o teatro e propõe sua reflexão sobre o teatro integrando-a, mais ou menos organicamente, à representação. Portanto não é somente o ator, como no distanciamento brechtiano, que diz sua relação com seu papel, mas o conjunto da equipe teatral que se põe em cena “em segundo grau”. Desta maneira, o trabalho teatral passa a ser uma atividade auto-reflexiva e lúdica: ele mistura alegremente o enunciado (o texto a ser dito, o espetáculo a ser feito) à enunciação (reflexão sobre o dizer). Esta prática comprova uma atitude metacrítica sobre o teatro e enriquece a prática contemporânea. (PAVIS, 1999: 240)

A ideia de que o metateatro leva a atividade teatral ao patamar de atividade auto-reflexiva e lúdica, duas características que podem ser atribuídas a processos formativos, ressalta a potência deste elemento na formação “metacrítica” dos alunos-atores. Um pensamento crítico que advém da prática e da plena integração entre o processo de criação e um suposto “produto final” (a apresentação de uma peça), elementos inseparáveis se o objetivo é vivenciar todo o processo teatral e sua estrutura.

A consciência da estrutura permite uma liberdade artística direcionada que não passa pela recreação gratuita – sendo, mesmo assim, lúdica – e que tem como resultado imediato a criação teatral como meio e como fim. Os alunos-atores tornam-se, então, capazes de costurar os diversos materiais poéticos processados dentro de uma regra clara e potencializadora: a da linguagem teatral.

A partir disto, são desenvolvidos exercícios e práticas, inclusive maneiras de conduzi-los durante o processo, que trabalhem diretamente com elementos do metateatro e da metalinguagem, revelando, por meio da experiência, os mecanismos e estruturas da linguagem.

A forma é exposta e trabalhada criativamente pelo aluno, que, conhecendo-a melhor, têm instrumentos para subvertê-la, ir além dela. Mas sem deixar de levá-la em conta. Afirmar e conhecer a forma para, dentro dela, ter a segurança de modificá-la.

É na experiência do “palco”, de uma apresentação, que os conceitos trabalhados durante o processo são postos em prática, é onde o “fazer teatro” verdadeiramente se dá. Onde a mistura alegre, como disse Patrice Pavis, entre o enunciado e a enunciação acontece. O espaço de consolidação do pensamento “metacrítico”. “As crianças podem e devem ser atores em peças para crianças. Não há necessidade de distorcer a criança por meio da imitação do adulto. E nem é necessário (para evitar este problema) limitar a sua expressão teatral ao jogo dramático “bem ajeitado”.” (SPOLIN, 2006: 330)

Esta prática relatada, e sobre as quais as reflexões aqui recaem, estão sendo realizadas numa instituição particular de ensino de Teatro para crianças e adolescentes chamada “Casa do Teatro”, em São Paulo-SP. Nesta escola as turmas são configuradas por idade e o curso é anual, sendo que no final do ano cada turma apresenta uma peça. Deste

modo, o professor tem um contato longo com cada turma e pode desenvolver um trabalho contínuo e de maior profundidade, que permite ver resultados de processos a médio e longo prazo – alguns dos alunos já estão na escola há mais de cinco anos. Na “Casa do Teatro”, assim como em minha dissertação, a formação teatral está desvinculada de um projeto pedagógico outro que não o próprio ensino e vivência do teatro em si.

É justamente nesta idade, entre os oito e os doze anos, que o pensamento estrutural sobre o fazer teatral começa a aparecer. Durante esta fase do desenvolvimento que a transição de um pensamento mais voltado para a vivência para um pensamento mais estrutural permite a introdução primeira das balizas norteadoras de uma linguagem enquanto construção artística. Na idade anterior os alunos-atores “embarcam” facilmente no que Peter Slade (1987) chama de Jogo Dramático Infantil, vivenciando as realidades cênicas propostas sem contestar suas regras ou estrutura. Após esta “fase”, o processamento do que está sendo vivenciado artisticamente é acompanhado de um questionamento e reflexão sobre questões como a espacialização e percepção do espaço, a percepção do outro como elemento do conjunto, a separação concreta entre público e platéia, entre outros elementos que constituem a cena.

Pensando que esses elementos, se introduzidos de forma arbitrária, podem ser cerceadores da potência criativa do aluno-ator, pois se tornam regras inequívocas, “engessando” a prática teatral a partir de um suposto conceito do que é certo e do que é errado, passando longe do que seria a experiência, podemos entrever que:

[...] o ensino direto de conceitos é impossível e infrutífero. Um professor que tenta fazer isso geralmente não obtém qualquer resultado, exceto o verbalismo vazio, uma repetição de palavras pela criança, semelhante à de um papagaio, que simula um conhecimento dos conceitos correspondentes, mas que na realidade oculta um vácuo. (VYGOTSKY, 1987: 72)

Essa citação de Vygotsky nos alerta para o ensino fora do lugar da experiência, um ensino vazio, um vácuo. Uma nova realidade que não é vivenciada, apenas mais uma informação que não nos afeta. Uma armadilha que podemos cair facilmente, conforme nos alerta Jorge Larrosa Bondía (2001) quando diz que “a primeira coisa que gostaria de dizer sobre a experiência é que é necessário separá-la da informação”.

Complementando a ideia da introdução de “balizas” norteadora da linguagem, por meio da experiência, em direção a formação de um aluno-ator “metacrítico”, trabalharemos com o seguinte pressuposto: que não poderíamos, por meio do processo de formação teatral, criar crianças-artistas, pois elas ainda não conseguem ser conscientes de sua conduta ética e opções estéticas e, principalmente, não podem optar por segui-las como “modo de vida”. Sem dúvida a criança já consegue fazer escolhas estéticas pontuais aqui e

ali e, eventualmente, tem atitudes de um artista, fazendo com que seu trabalho se configure como obra, uma obra dotada de forma e conteúdo. Mas estas escolhas pontuais não configuram uma postura ética perante o ofício, mas apontam possibilidades em direção a ele. Vislumbra-se aqui, então, exatamente a “zona de desenvolvimento proximal” de Vygotsky.

A distância entre aquilo que ela (criança) pode fazer de forma autônoma (nível de desenvolvimento real) e aquilo que ela realiza em colaboração com outros elementos de seu grupo social (nível de desenvolvimento potencial) caracteriza aquilo que Vygotsky chamou de ‘zona de desenvolvimento potencial ou proximal’. Nesse sentido o desenvolvimento da criança é visto de forma prospectiva, pois a “zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentes em estados embrionários. Essas funções poderiam ser chamadas de “broto” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento (VYGOTSKY, 1984, p. 97)” (REGO, 1995: 73)

Criaríamos, então, uma “zona de desenvolvimento proximal” teatral que, como “broto” que representa, futuramente poderá amadurecer e crescer em artista. E para isto a criança, durante sua formação, deve entrar em contato com as qualidades específicas e próprias do teatro em toda a sua potência, para que o “broto” do ser-artista-de-teatro comece a ser regado. “Aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã.” (VYGOTSKY, 1984: 98)

O teatro como fim já traz dentro de si, tudo o que tem de educativo e pedagógico e, se exercido com “profissionalismo” pelos professores, que devem trabalhar na potência da linguagem teatral, que é específica, formam pequenos alunos-atores criativos, preparados para lidar com o universo teatral, explorá-lo e entendê-lo, vivenciá-lo futuramente, e até, porque não, utilizá-lo em diversas outras áreas. O caminho que se escolheu seguir é o que permite que a própria prática solucione os empecilhos para sua implementação. Formar em teatro por meio do teatro, por mais óbvio que pareça. Deixar com que o teatro seja o seu próprio tema: metateatro. Voltar a ser radical na simplicidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BONDÍA, Jorge Larrosa. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Palestra proferida do 13 COLE-Congresso de Leitura do Brasil, UNICAMP, Campinas/SP, 2001.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

SLADE, Peter. *O Jogo Dramático Infantil*. São Paulo: Summus, 1987.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2006.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

\_\_\_\_\_. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.