

**FIGUEIREDO, Ricardo Carvalho de.** *Quem aprende com quem? Reflexões sobre a prática docente e artística quando inseridas no cotidiano escolar.* Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais; Professor Assistente.

## RESUMO

O presente artigo buscou investigar a aprendizagem, a partir dos estudos de Jean Lave e Etienne Wenger e o campo da Antropologia da Aprendizagem. Nosso objeto de estudos foi o projeto de doutorado em andamento, cujo foco está na formação do Professor de Teatro quando inserido na prática docente e no fazer teatral, concomitantemente. Concluímos observando que diversas aprendizagens estão em jogo e que, para falar da formação do professor de teatro, precisamos compreendê-la como parte da cultura, localizada também na escola, mas não apenas.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Formação de Professor. Pedagogia do Teatro.

## ABSTRACT

This paper investigates the learning from the studies of Jean Lave and Etienne Wenger and the field of Anthropology of Learning. Our object of study was the doctoral project in progress whose focus is on the education of Professor of Theatre when inserted in teaching practice and in doing theater, simultaneously. We conclude by noting that different learning are at stake and that to speak of teacher training in theater, we need to understand it as part of the culture, also located in the school, but not only.

**Keywords:** Learning. Teacher Education. Pedagogy of the Theatre.

Desde minha atuação como Professor de Teatro na educação básica e no ensino superior, tenho observado/sentido a dificuldade do profissional em realizar experiências criativas com os educandos na escola, devido a vários fatores, como: espaço inadequado, tempo insuficiente, número excessivo de alunos; incompatibilidade da metodologia para o ensino de teatro; mas principalmente pela falta de *habilidade* do professor de Teatro com a escola e todos os aspectos que a constituem.

É sobre esse ponto que trataremos no texto, pois interessa-nos investigar como se dá a *aprendizagem docente*, não de forma teórica, pedagógica ou metodológica, mas quando inserido no seu campo de atuação: a escola. Como estamos tratando sobre a aprendizagem do Professor de Teatro, interessa-nos também pensar a formação específica desse professor, ou seja, a aprendizagem docente em qualquer área, quando estudada na prática escolar, se dá da mesma forma? De que maneira se dá a aprendizagem do Professor de Teatro na escola? Afinal, *ser* Professor de Teatro é diferente de *ser* Professor de outra área?

Essas indagações têm a ver com a própria área de Teatro que discute e, parece-nos ser um consenso entre os *experts*, que o Professor de Teatro é, ou deveria ser, um Professor-Artista (ou Artista Docente). Na contramão dessa perspectiva, questiono o termo, pois para mim está embutida na própria constituição do *ser* Professor de Teatro a ideia de professor-artista, logo, não dicotomizo tais aspectos. O Professor de Teatro é *Professor*, uma vez que Professor de Teatro, necessariamente, pratica-concebe Teatro na escola, logo, exercita-se enquanto artista no próprio ato docente.

Sendo assim, a propositiva do Projeto de Doutorado parte desse pressuposto, pois investiga a constituição do *ser professor* durante a prática docente/artística de Licenciandos em Teatro da UFMG. Como a pesquisa parte de um Projeto de Extensão Universitária do qual sou o coordenador, fiz questão desde sua elaboração, em deixar estanques as duas áreas: docência e artística. Vejamos que os Licenciandos ministram aulas de Teatro para crianças da turma *Patota* duas vezes por semana com uma carga horária de duas horas/aula e, concomitantemente, elaboram uma Cena-Espetáculo para ser apresentada às mesmas crianças.

Interessa-me com essa divisão: docência x criação teatral; compreender o que ocorre quando o *sujeito Professor* está em um campo (fazer docente) e no outro campo (fazer artístico). Tenho como hipótese, assim, a ideia de que há uma *habilidade* conquistada pelo Professor de Teatro que perpassa tanto a prática docente quanto o momento em que ele está em cena. Ou seja, *estar em cena* quando docente aproxima-se do *estar em cena* enquanto artista, pois em ambos espaços é requerido deste profissional um *estado outro*, fora do cotidiano, que é conquistado a partir de *diversas aprendizagens*, principalmente reconhecidas pelo sujeito quando inserido na prática.

Para compreendermos o conceito de *aprendizagem* recorreremos aos estudos de Jean Lave e Etienne Wenger (1991), e para os autores a *aprendizagem* se dá em atividades situadas, em que o aprendiz, imerso na *comunidade de prática*, elabora conhecimento acerca das situações vivenciadas. É neste contexto que constrói habilidades para lidar com a prática, havendo, desta maneira, formas distintas de participação na prática, dentro da *participação periférica legitimada*. Lave e Wenger (1991) ressaltam que a aprendizagem se dá “como um aspecto inseparável e integral da prática social” (1991) e para o nosso estudo, elegemos a escola como espaço privilegiado para a construção da aprendizagem docente.

Por mais que tenhamos buscado proporcionar um contato com a realidade escolar por meio de disciplinas curriculares específicas da área da formação docente em Teatro, esta tem se dado ainda de forma incipiente, pois ocorre em momentos *pontuais* da formação do professor — diferente da discussão de Lave e Wenger (1991) que revela que a aprendizagem configura-se no processo de participação na *comunidade de prática*. Isso nos remete, mais uma vez, a rever o processo de formação docente e entendê-lo, a partir da noção de *comunidade de prática*, que este pode ser potencializado a partir do

momento em que o professor em formação participa das práticas cotidianas escolares, vivenciando a docência-discência no cerne de sua construção.

### **Projeto *Teatro-Educação: experimentos na educação infantil***

A pesquisa de campo realizada por mim tem como espaço a turma Patota, composta por 20 crianças de quatro anos de idade que estudam em período integral na Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) Alaíde Lisboa, localizada no Campus da UFMG. Coordeno desde o ano 2010 o Projeto de Extensão Universitária, intitulado *Teatro-Educação: experimentos na educação infantil*, que visa dentre outros objetivos, aproximar o teatro da criança e propor novas abordagens para o teatro na escola.

Contamos com a participação de quatro bolsistas, licenciandos do curso de Teatro da UFMG, porém de semestres diferenciados — o que tem se revelado como uma experiência interessante — porque além de cada bolsista ter uma experiência teatral e/ou educacional anterior à sua entrada na Universidade, eles têm adquirido ao longo do curso, por percursos diversos, saberes distintos. Saberes esses que se revelam durante: (1) as reuniões com a coordenação; (2) as observações do cotidiano escolar; (3) a elaboração das vivências teatrais com/para as crianças; (4) os ensaios de teatro que realizam sobre a temática “teatro & infância”; (5) as aulas que ministram para as crianças; (6) suas intervenções nas aulas curriculares que cursam sob minha regência.

Contudo, verificamos que o *aprendizado* construído durante todos esses momentos e para além deles não é *transferido* de um contexto a outro, tal como supúnhamos anteriormente. Trazemos, a seguir, um exemplo que elucida essa situação. Esse, diz respeito à prática docente dentro da sala de aula. Como temos proposto trazer o teatro para a escola, conseguimos com a direção da escola um espaço específico para a ocorrência das aulas — para demarcar com as crianças a especificidade do teatro, que não é continuidade das outras aulas, mas atravessa-as e é atravessado.

Diante disso, temos realizado as intervenções teatrais com as crianças duas vezes por semana, às terças e quartas-feiras das 8 e 30 às 9 e 30 da manhã. Para tanto, temos nos apoiado em nossos saberes e intuições, nas observações do cotidiano infantil, em estudos sobre a literatura específica e nos saberes da docente da UMEI, professora Mônica. Diante do exposto, trazemos o relato de uma aula para posterior análise:

Como não estávamos todos juntos, alguns chegam em disparado na sala, pegando o Charles desprevenido – pois este esperava que todas as crianças chegassem juntas. Primeiro momento de tensão: isso não estava no *script!* Como na semana passada, as crianças vão direto para um tablado existente na sala de teatro e outras para o piano. Produzem som. Muitos sons! Aos ouvidos dos adultos, barulho. Muito barulho! Estou no papel de fotógrafo – função propositalmente escolhida para que eu possa observar todo o contexto com um mínimo de distância. Sem a Mônica junto das crianças e a auxiliar dela, a Rose (é acompanhante de uma aluna deficiente física) que ainda não chegou na sala, Charles e Helaine tentam de diversas formas e por várias vezes chamar a atenção das crianças para cessarem os sons/ruídos e fazerem um círculo sentadas ao centro da sala. Vejo desespero no rosto de ambos. Quero ajudar, mas ao mesmo tempo não sei

como lidar com a situação. Escondo-me atrás do papel do fotógrafo. As crianças continuam pulando, correndo e brincando com as teclas do piano. Todas. Chega a Rose! Paíra no ar algo que faz o comportamento das crianças mudar de vez, mas nem todas. Rose chama a atenção dos pequenos e muitos a obedecem, compondo o círculo no centro da sala. Outros continuam empolgadíssimos com os ruídos – é como se nada mais existisse ali. Segundos depois chega a Professora Mônica e aí sim a turma “obedece” aos pedidos de Charles e Helaine.

Vários aprendizados estão em jogo na situação narrada acima. As crianças sabiam como se portar diante dos adultos, tendo um tipo de comportamento com os licenciandos, outro comportamento com a auxiliar e outro ainda com a professora. Noto que os licenciandos ainda ficam sem saber ao certo qual atitude deve ser a deles diante de tais situações: podem chamar a atenção, mesmo não sendo os professores? Mas são crianças! — diria. (E *aprendemos* em nossas relações humanas e, pelo senso comum, que criança é doce, singela, frágil.) Como, então, no ambiente educacional lidar com crianças que são diferentes daquelas que tínhamos em mente ou aquelas com as quais convivemos diariamente noutro contexto? Criança na escola é criança diferente da criança fora dela? Há uma postura diferenciada de ser criança que o contexto modifica? Ingold (2001) nos ajudaria a responder que sim! Somos um e ao mesmo tempo somos vários. Pelo contexto aprendemos como nos comportar. São habilidades construídas junto dos outros (pessoas e coisas) que, acionadas pelo contexto, trazemos à tona determinado comportamento.

Como dizer NÃO? Colocar limites e negociar o que pode e o que não pode fazer nas aulas de teatro? — são questões trazidas pelos licenciandos durante nossa avaliação. E o que a professora *tem* que os licenciandos ainda não têm quanto à postura diante do comportamento da turma? Bastou a presença da professora na sala para que a atitude das crianças mudasse. Ser professor então é ter *presença* de professor? O interessante é que a Professora Mônica sabe lidar com as crianças de forma ríspida e afetuosa ao mesmo tempo. Brinca e põe/propõe regras. Ou seja, uma atitude não invalida a outra. Ainda neste mesmo dia, outro fato nos chama a atenção.

Ao final dessa mesma aula, os licenciandos, agora com a inclusão da Gabriella, propõem mostrar uma improvisação teatral que tem realizado para as crianças fora do horário da aula (na criação da Cena-Espectáculo). Imediatamente as crianças sentam-se em dois bancos na sala junto da professora e da auxiliar, colocando-se na posição de plateia (já reconhecem o papel e lugar destinado à plateia). Os licenciandos, agora atores, transformam sua atitude, tomando outra postura corporal, instantaneamente. É uma atitude de jogador que está atento a tudo o que está ao seu redor. Abrem seus canais de percepção e começam a brincar com palavras. Palavras essas ditas durante a aula de hoje pelas crianças. Frases soltas. Os atores se movimentam pela sala, atentos uns aos outros, num ritmo extracotidiano, com um corpo dilatado. Sons, gestos, ação! Olho para a plateia instaurada e todos vidrados na improvisação. “Que teatro é esse?” – pergunta uma das crianças. Ficam curiosas para decifrar o que está sendo feito e suspeito, pela reação das crianças, que não condiz com a referência de teatro que elas têm, menos ainda com o teatro já apresentado naquela escola. Um aluno atravessa a cena repentinamente. E faz isso algumas vezes – como que estivesse dizendo aos adultos “eu também sei fazer”. Fim da improvisação. A professora pede aplausos. Jogo proposto para voltar para a sala. Término da aula de Teatro.

O que ficou? A revelação sobre o papel e lugar da plateia? Por que as crianças, ao ouvirem que irão assistir a uma cena, encaminham-se imediatamente a uma relação frontal com o espaço da cena e põem-se sentadas? Como a escola em suas práticas cotidianas e espetaculares tem encaminhado um aprendizado sobre o que é ser plateia? A nosso ver há uma relação de apassivamento nesse comportamento, muito próximo à *educação bancária* criticada por Paulo Freire (1987).

As crianças *aprenderam/sabem* que quando alguém apresenta é preciso silenciar-se e em seguida, reverenciar o ator. Mas concordamos com esse tipo de aprendizagem para a criança? Qual a diferença em fazermos aulas de teatro com as crianças, colocando-as numa postura ativa e fundamental para o acontecimento das aulas e ao apresentarmos um teatro a elas, deixá-las quietas e sentadas nos vendo?

E o ator/licenciando sabe desse espaço privilegiado que possui quando está em cena? — espaço este legitimado pelo espectador/aluno que corrobora para a manutenção de uma lógica aprendida no contexto. Como instaurar outras formas teatrais diferentes do tradicional teatro *à italiana*, com os atores de um lado e a plateia do outro, no papel de contempladores, mudos e quietos? Como podemos aprender com as crianças? Afinal, quem aprende com quem neste contexto?

À guisa de conclusão, ressaltamos que as aprendizagens são diversas, tanto como as formas de participação. Se nosso foco tem se voltado para a formação do professor, não nos esqueçamos também das aprendizagens das crianças, da professora, da auxiliar, do pesquisador, da escola e do próprio teatro. Entendemos com este estudo, portanto, que para falar da formação do Professor de Teatro, precisamos compreender a constituição das habilidades docentes, localizadas no contexto escolar, assim como um teatro feito neste mesmo espaço, com crianças, cores, grades, coisas e pessoas diversas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.  
INGOLD, Timothy. **From the transmission of representations to the education of attention**. In: H. Whitehouse (ed.), *The debated mind: evolutionary psychology versus ethnography* (Oxford: Berg, 2001), pp. 113-153.  
LAVE, Jean & WENGER, Etienne. **Aprendizaje situado: participación periférica legítima**. Universidad Nacional Autónoma de México. Estado de México, México, 2003.