REVISTA DA FUNDARTE
ANO 21
NÚMERO 44
MARÇO DE 2021
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO

POÉTICAS DO ISOLAMENTO:
EXPERIÊNCIAS EM ARTE E EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

ENTRE ARTE E PEDAGOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: ENSINO REMOTO E MEDIAÇÃO TEATRAL

Sidmar Silveira Gomes[1]

Resumo: Parte-se do relato de um curso de extensão universitária sobre análise de espetáculos e mediação teatral, ofertado pela Universidade Estadual de Maringá e realizado remotamente devido à pandemia Covid-19. O levantamento bibliográfico acerca do tema da mediação teatral, realizado em revistas da área das Artes Cênicas, afirma o campo como zona de intersecção entre práticas artísticas e pedagógicas, mas não versa sobre suas possibilidades remotas. Disso, objetivou-se flagrar, neste estudo, os deslocamentos catalisados pelo atual contexto do ensino remoto atinentes às novas configurações geográficas e temporais da relação professor/aluno no âmbito das associações entre a Arte e a Educação.

Palavras-chave: Ensino remoto; Arte e educação; Mediação teatral.

BETWEEN ART AND PEDAGOGY IN PANDEMIC TIMES: REMOTE TEACHING AND THEATRICAL MEDIATION

Abstract: It starts with the report of a university extension course on analysis of shows and theatrical mediation, offered by the State University of Maringá and carried out remotely due to the Covid-19 pandemic. The bibliographic survey on the topic of theatrical mediation, carried out in magazines in the area of the Performing Arts, affirms the field as a zone of intersection between artistic and pedagogical practices, but does not deal with its remote possibilities. From this, the objective was to identify in this study the displacements catalyzed by the current context of remote education, related to the new geographical and temporal configurations of the teacher / student relationship within the scope of the associations between Art and Education.

Keywords: Remote education; Art and education; Theatrical mediation.

1. Sobre uma certa ideia de escola

Arrisca-se a começar este texto de uma forma outra, quiçá tida como pouco científica. Dessa forma, de largada, vincula-se a ideia de pesquisa a risco, condição *sine qua non* para a prática artístico-pedagógica abaixo relatada.

Havia uma época em que a sala de aula mais parecia uma zona de guerra. De um lado, uma das trincheiras, ocupada por jovens recrutados, obrigatoriamente,

[1] Professor Adjunto do Departamento de Música e Artes Cênicas da Universidade Estadual de Maringá.

GOMES, Sidmar Silveira. Entre arte e pedagogia em tempos de pandemia: ensino remoto e mediação teatral. *Revista da FUNDARTE.* Montenegro, p.01-20, ano 21, nº 44, janeiro/março de 2021.
Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/revistadafundarte/index> 30 de março de 2021.

em nome de uma certa ideia de nacionalismo que lhes parecia abstrata. A luta se travava por conta de uma herança pela qual não eram responsáveis, afinal, não tinham escolhido nascer e haviam chegado, geralmente, há menos de duas décadas. Entretanto, deles era esperado que se engajassem para que garantissem um vindouro futuro. Não apenas o próprio, mas o da nação.

Do outro lado, encontrava-se uma figura solitária, que trazia nas costas o peso da responsabilidade de um mundo em frangalhos. Como mediador entre um mundo passado e um mundo expectado, depositário do saber, comportando-se como vítima, ao mesmo tempo em que culpado por esse mundo, essa figura, em prontidão defensiva, franqueava que a sua verdadeira luta tinha como bandeira a emancipação e a autonomia daqueles que, paradoxalmente, parecia ter como oponentes – ao menos em muitos momentos era dessa forma que a coisa se dava.

O primeiro grupo mantinha-se no combate pela credibilidade na geração que o antecedeu. Viviam em espécie de quarentena. Quando maduros, à imagem e semelhança daqueles que se encontravam do outro lado, seria alcançada a condecoração, após, no mínimo, uma dúzia de anos.

O segundo grupo, desgastado e em condição de indigência, mantinha seu exército em campo, geralmente, por dois motivos. Cada vez menos numerosos, havia os que se mostravam convictos de suas escolhas, uma vez que as entendiam como exercício árduo de atuação política, pela qual empregavam suas forças, mesmo conscientes de que garantias não existiam. Já a maioria, mantinha-se por ter essa atuação como única ou última opção. Levavam o ofício como forma mínima de garantia de uma certa ideia de estabilidade social e econômica, já que a função que desempenhavam, diziam muitos, era inerente à ideia de sociedade. Faziam disso sua analgesia.

Em comum, as duas trincheiras resistiam. É nisso que estava implicada alguma possibilidade de vida, ou potência, no âmago dessa conflituosa relação. Os dois lados insistiam em eleger como arma principal o desejo de dominação: salvo

algumas exceções, pela letalidade da apatia e das violências diversas de um lado, pela indiferença da arrogância intelectual e disciplinadora de outro.

Acontece que, repentinamente, ambas as trincheiras foram aterradas pela invisibilidade de uma força exógena a elas: um vírus de significativa letalidade que impossibilitava o contato físico, combustível dessa relação. Mais do que nunca se passou a indagar: é possível essa relação em outras condições? Assépticas? Virtuais? Remotas? Fato é que aquela sala de aula, há muito tempo assim dada, deixou de ser possível. Ou melhor, passou a ser efetivamente letal.

De 60m2, variando para mais ou para menos, como espaço tridimensional para supostos estáveis encontros de corpos fisicamente presentes e próximos, passou-se a encontros remotos e instáveis, circunscritos à bidimensionalidade de telas que variam entre, no máximo, algumas dezenas de centímetros quadrados. Nesses encontros, as coordenadas espaciais entre os sujeitos implicados são diversas, ainda que as coordenadas temporais possam variar entre ações síncronas e assíncronas.

Acima de perscrutar pontos de vista favoráveis ou não às novíssimas possibilidades de configurações remotas para o estabelecimento de relações educativas, nas quais os sujeitos interagem por meio de recursos contemporâneos de tecnologia, a presente reflexão aventa pensar que, hodiernamente, por conta da pandemia Covid-19, foram catalisados os processos de reconfiguração geográfica e temporal concernentes à relação professor/aluno. Com isso, teriam se deslocado, na mesma medida, as atribuições e as condições inerentes às ideias do ato de educar, agora, ainda mais, sob a égide de visões alargadas e ressignificadas no que tange aos binômios real/virtual e presença/ausência, temas, diga-se, caros às artes da cena na contemporaneidade, em suas produções e desdobramentos pedagógicos, mesmo antes da pandemia Covid-19.

Assim, continuam em voga as discussões de Lévy (1996), nas quais o virtual é entendido não como o oposto do real, mas como aquilo que se encontra em estado de latência, que existe como possibilidade. Na mesma medida, amplia-se o

espaço de percepção da presença remota não como a ausência ou o oposto da presença física, mas como um outro paradigma de presença, neste caso, uma telepresença (ARAÚJO, 2005).

Parte-se da reflexão sobre esses diferentes paradigmas da presença e das reconfigurações de tempo e de espaço no campo da pedagogia teatral em tempos de distanciamento social para pensar-se, de forma ampla, sobre as categorias constituintes de uma educação dita remota. Esse caminho se estabelece à luz do relato reflexivo de uma experiência acontecida no contexto de um curso de extensão universitária sobre análise de espetáculos e mediação teatral, ofertado de forma remota.

Reflexões sobre práticas do ensino de Arte acontecidas de forma remota ou a distância[2] são anteriores à pandemia Covid-19 (PIMENTEL, 2007; CALLEGARO, 2007). Justificadas pela premissa da democratização do acesso e da produção artística, tais reflexões apontam para a ideia de que o ensino de Arte acompanharia *pari e passu* as grandes transformações operadas tanto no âmbito da educação formal e não-formal, quanto, de forma mais ampla, das relações de convívio entre os sujeitos. Essas transformações, influenciadas, sobretudo, pela expansão da implementação da Educação a Distância (EaD) e pela incorporação de tecnologias contemporâneas – mídias digitais, eficientes redes globais de computadores, potentes e portáteis equipamentos e *softwares* diversos –, permitiriam a implementação dos tais chamados Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA's (SANTOS, 2002). Estes podem ser caracterizados como espaços organizados pela diminuição de barreiras geográficas, nos quais são privilegiados, por meio da

[2] Alerta a teorização educacional para as especificidades do ensino remoto e da Educação a Distância (EaD). De forma geral, apresenta o artigo 80 da LDB (Lei 9.394/96) que o poder público deve incentivar "o desenvolvimento e a veiculação de programas do ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada" (BRASIL, 1996), sendo esta modalidade desenvolvida, além de a distância, de forma assíncrona. Já o ensino remoto privilegiaria a comunicação síncrona entre docentes e discentes, podendo se valer de ações assíncronas, por exemplo, para atividades complementares.

interatividade entre os sujeitos, a construção conjunta de conhecimentos e o tão aclamado par autonomia e consciência crítica do alunado.

A novidade no que tange ao tema ao longo do ano de 2020 foi que, de instância específica de certos contextos educacionais, o ensino de Arte, de forma remota ou a distância, da mesma forma que das demais disciplinas, passou a ser compulsório, convocando todos os envolvidos a refletir sobre os possíveis *modus operandi* de suas práticas.

Vale ressaltar que nesta reflexão toma-se a sala de aula como espaço institucional – de presença remota ou não – no qual experiências pedagógicas de diferentes naturezas são ofertadas. Nessa toada, se havia alguma distinção entre a sala de aula tradicional e a sala de aula das práticas teatrais, essa se dava sobre o pressuposto, relegado à segunda, de uma suposta maior liberdade dos indivíduos e de seus corpos, galgada, por exemplo, pelas premissas de ficar-se descalço e afastar-se as carteiras. Entretanto, ao que parece, as tais configurações educacionais remotas, ao se darem no ambiente doméstico, privado, em oposição ao ambiente público, característica de uma escola de antes que se pretendia democrática, estariam embaralhando tais especificidades.

2. Sobre uma definição de mediação teatral

O mapeamento teórico relativo aos discursos acerca da mediação teatral operado pela presente pesquisa conta com artigos das seguintes revistas da área das Artes Cênicas: *Sala Preta* (USP); *Aspas* (USP), *Urdimento* (UDESC), *Revista Brasileira de Estudos da Presença* (UFRGS) e *Repertório* (UFBA). Dessa forma, constitui o presente inventário artigos que se debruçam sobre o tema da mediação artística e/ou teatral publicados ao longo de todas as edições das supracitadas revistas, dividindo-se entre reflexões interessadas na teorização do tema, ou no compartilhamento e reflexão de experiências práticas de mediação teatral, própria dos autores-pesquisadores ou de terceiros. Vale frisar que essas revistas se configuram como referências-chave no que tange à pesquisa em Artes Cênicas na

atualidade. O compilado de tais artigos, constituinte do arquivo com o qual aqui se trabalha, deu-se no âmbito da pesquisa docente "As potencialidades da noção de Arquivo para investigações no campo da Pedagogia do Teatro" coordenada pelo autor desta reflexão.

De forma inconteste, o material escrutinado revelou que os professores e pesquisadores Maria Lúcia de Souza Barros Pupo e Flávio Desgranges são duas grandes referências nacionais no que diz respeito à mediação teatral, sendo citados em grande parte dos trabalhos de outros pesquisadores debruçados sobre esse tema, tais como Maciel (2016), Moraes (2019) e Oliveira (2014).

Pupo define a mediação teatral como:

> A noção diz respeito a um profissional ou instância empenhados em promover a aproximação entre as obras e os interesses do público, levando em conta o contexto e as circunstâncias. Por vezes a mediação diz respeito à facilitação do acesso às obras em termos materiais e se vincula à publicidade, a modalidades flexíveis para a aquisição de ingressos, ou à fidelização do público. No outro extremo do largo espectro das acepções, mediar a relação entre o público e a obra implica a realização de esforços, visando à aprendizagem da apreciação artística por espectadores pouco experimentados. [...] Espera-se do profissional especializado na arte teatral que faça pontes entre a escola e as artes da cena; uma dupla competência, artística e pedagógica, reunida em um único profissional deve ser dinamizada tendo em vista a formação de indivíduos familiarizados ou até mesmo envolvidos com a esfera artística. (PUPO, 2011, p. 114).

Na mesma linha, Desgranges expõe que o conceito de mediação teatral por ele trabalhado engloba ações reconhecidas por alguns autores, entre eles Deldime (1998), como uma espécie de *terceiro espaço*, existente entre o espetáculo e a recepção.

> Podemos compreender a mediação teatral, no âmbito de projetos que visem a formação de público, como qualquer iniciativa que viabilize o acesso dos espectadores ao teatro, tanto o acesso físico, quanto o acesso lingüístico. O acesso físico constitui-se na viabilização da ida do público ao teatro. Ou vice-versa, da ida do teatro até o público, ou seja, na difusão de espetáculos por regiões social e economicamente desfavorecidas. [...] O acesso lingüístico, como o próprio termo sugere, opera nos terrenos da linguagem. E trata não apenas da promoção, do estímulo, mas especialmente da constituição do percurso relacional do espectador com a cena teatral, da conquista de sua autonomia crítica e criativa. Autonomia não apenas na concepção desta relação, na definição de um percurso próprio de aproximação com os elementos artísticos colocados em jogo e com os

> variados aspectos sensíveis e reflexivos suscitados pela cena, mas também na constituição de critérios de interpretação. (DESGRANGES, 2008, p. 76-77).

O pesquisador complementa sua reflexão apresentando que a distinção entre acesso físico e linguístico possibilita a diferenciação entre ações de formação de público e de formação de espectadores. As primeiras estariam próximas a ações generalizantes interessadas em viabilizar o acesso físico das pessoas ao teatro, almejando, portanto, o aumento do público teatral. Já a formação de espectadores, ao trabalhar com as individualidades e subjetividades, se debruçaria sobre a tarefa do acesso linguístico, ou seja, proporcionaria ao espectador familiarizar-se com os elementos constituintes de uma dada encenação e, consequentemente, da linguagem teatral como um todo.

Os ecos dessas referências fazem-se presentes na discursividade de outros pesquisadores: para Sohsten (2018) o lugar da mediação é “na latência do entre, do meio; no limiar entre o que vejo e o que me olha” (p. 136); para Vidor (2012) “a função primeira da mediação é aproximar o público da obra, ou a pessoa da linguagem artística, se esse trabalho for bruto e descontínuo pode surtir o efeito contrário” (p. 82).

Moraes parece concordar com as ideias acima no que tange ao entendimento da mediação teatral como função interposta: “é considerado procedimento de mediação toda e qualquer ação que se interponha, situando-se no espaço existente entre o palco e a plateia” (MORAES, 2019, p. 207).

Como inspirações para as reflexões deflagradas em tais artigos, são recorrentes, principalmente, experiências realizadas na Bélgica, na França e no próprio contexto brasileiro. Pode-se citar: as realizações de *La Montagne Magiqueé*, centro teatral criado em 1995, em Bruxelas, e coordenado por Roger Deldime, interessado na educação teatral de crianças e jovens (MACIEL, 2016; PUPO, 2015); a coleção de dossiês pedagógicos sobre peças em cartaz na cidade de Paris, *Pièce (dé)montée*, citada por Pupo (2015) e por Silva (2012), e definida pelo último como

"uma concepção de pedagogia do espectador que procura formar uma espécie de espectador especialista, fornecendo-lhe informações acerca da peça enfocada que possibilitem uma compreensão/decodificação de seus códigos" (p. 61); o *Bref*, jornal mensal do Teatro Nacional Popular (França), abordado por Oliveira (2014) como instrumento de mediação entre a arte teatral e seu público, além de ferramenta de democratização do acesso ao teatro e de formação de espectadores; a *Escola de Espectadores*, mantida pela municipalidade de Porto Alegre, a qual, de acordo com Pupo (2015) objetivaria "desenvolver o espírito crítico de quem se interessa pelas artes da cena e se vale também de exposições de temas relacionados ao espetáculo, assumidas por especialistas e articuladas a debates com os artistas" (n./p); o *Projeto Formação de Público*, da Secretaria Municipal de Cultura da Cidade de São Paulo, o qual aconteceu entre 2001 e 2004, lembrado por Desgranges (2008) e Pupo (2015), além de Maciel (2016), a qual ressalta que esse projeto utilizou-se de três linhas pedagógicas: "debates entre artistas e espectadores, sempre após a apresentação dos espetáculos; cursos de formação em teatro, oferecidos a professores da rede municipal de ensino participantes do projeto; e os chamados ensaios de desmontagem" (p. 160), ações teatrais ofertadas aos alunos antes e depois dos espetáculos; e, por fim, a *Lei de Fomento ao Teatro*, iniciativa também da Secretaria de Cultura da Cidade de São Paulo, a qual propõe, até hoje, o fomento de pesquisas continuadas de coletivos teatrais, mediante o compromisso de uma contrapartida social, na qual, usualmente, são propostas ações de sensibilização e formação de espectadores, conforme frisado por Pupo (2015).

Silva (2012) traz uma série de perguntas disparadoras que julga serem importantes ante ao tema da mediação teatral:

> Mas será que se precisa realmente formar o espectador? Para se compreender a cena contemporânea, são necessárias explicações? É sempre necessário um conhecimento externo para que se possa fruir a obra de arte? É preciso tornar o público um especialista? Uma proposta pedagógica de mediação teatral deveria estar em comunhão ou diálogo com a proposição artística do grupo ou espetáculo em questão? (SILVA, 2012, p. 63-65).

Tangenciando e problematizando essas questões, os estudos que compreendem os artigos aqui analisados se valem de inspirações teóricas, às vezes exógenas às práticas teatrais, que não raro apresentam-se de forma reiterativa. O professor e pesquisador Teixeira Coelho parece ser a grande fonte para debater-se o tema da Ação Cultural, correlato à ideia de mediação artística, sendo citado por Pupo (2015) e Vidor (2012). Já o professor e pesquisador francês Jacques Rancière, sobretudo por conta de suas obras *O Mestre Ignorante* (2007) e *O Espectador Emancipado* (2014), anima as reflexões sobre as possíveis relações entre artistas, educadores e espectadores pela perspectiva da experiência individual e da autonomia de leituras sobre o mundo como possibilidade de emancipação, sendo citado por Pupo (2015), Silva (2012) e Vidor (2012). Outras indicações pontuais remetem ao pensamento de Georges Didi-Huberman (2010), no que concerne à relação entre *olhante-olhado*, bem como à explicitação da posição do sujeito na experiência (Sohsten, 2018); Walter Benjamin, a partir de sua obra *O narrador* (1994), lembrada por Silva (2012); a *Pedagogia da Autonomia* de Paulo Freire (1996), o *Método Recepcional* de Aguiar e Bordini (1993) e a *Estética do Oprimido* de Augusto Boal (2009), friccionados pelo trabalho de Moraes (2019).

Tais trabalhos parecem apontar para a unanimidade no que tange à conceituação das práticas da mediação teatral como necessárias à aproximação, em termos físicos e linguísticos, entre encenações teatrais e seu público em potencial. Essas ações seriam ofertadas por profissionais especializados que desempenhariam uma dupla função, artística e pedagógica, via a proposição de ações localizadas no espaço intermediário entre a obra de arte e o espectador e que almejariam o alcance de significativas experiências de caráter sensorial, além da formação de uma *espectador especialista*.

Experimentações e reflexões sobre o emprego de tecnologias contemporâneas nas artes da cena que se valem da telepresença e de recursos *neotecnológicos* (MUNIZ; DUBATTI, 2018), já eram presentes antes da pandemia Covid-19, tanto em trabalhos cênicos (MUNIZ; FALCI, 2018; MUNIZ; DUBATTI,

2018), quanto em práticas do ensino do teatro acontecidas pela perspectiva do Ensino a Distância (AYRES, 2013), ou por meio de aulas remotas. Essas discussões apontam para reflexões no âmbito das novas configurações de convívio entre artistas, alunos e espectadores, a partir de outras relações entre espaço e tempo nas artes da cena, por exemplo, pela aproximação entre as linguagens do teatro e do cinema (MONTEIRO, 2015) e pela utilização do recurso da *live streaming*. Nesse contexto, de acordo com Dubatti (2014), experiências de tecnovivialidade – ações realizadas por meio de recursos tecnológicos, em encontros desterritorializados e em presenças telemáticas – dividiriam espaços não hierárquicos com experiências de convivialidade – aquelas baseadas, ancestralmente, no encontro territorial de corpos presentes fisicamente.

A título de curiosidade, há o registro, por exemplo, de práticas da pedagogia teatral realizadas a distância desde a década de 1950. Apresenta uma nota do jornal *Correio da Manhã* que foi oferecido a educadoras do magistério um curso de teatro infantil a distância, o que, pelas características descritas, expõe tratar-se de uma ação próxima à seara da mediação teatral. Organizado pela professora Celeste Dutra, o programa previa 30 aulas ilustradas, mimeografadas e enviadas pelo correio quinzenalmente às participantes: “o alvo visado é estabelecer um contato maior e mais efetivo com as mestras em suas escolas, de modo a poder-se transformar o teatro infantil em mais um caminho didático para o aprendizado e a descoberta de vocações” (CURSO DE TEATRO INFANTIL, 2° Caderno, p. 6, 27 abr. 1958).

Entretanto, o manejo com o arquivo acima compartilhado aponta para um vazio de discussões no que tange à práticas remotas de mediação teatral, mediadas pelas novas tecnologias de informação e comunicação, e interessadas em sensibilizar potenciais espectadores para um encontro efetivo com obras cênicas apresentadas de forma remota ou não.

Disso, a pergunta posta, uma vez que seriam incontestes as relações entre o campo da mediação teatral e da educação – do olhar, da sensibilidade, da

percepção de mundo –, é: como o advento da pandemia Covid-19 teria deslocado as práticas artísticas e pedagógicas norteadoras da mediação teatral? Dado que ao próprio acontecimento teatral foi imposto rever suas formas de produção e relação com o público, como se reconfigurariam as ações, inevitavelmente remotas, de mediação teatral? Na mesma medida, a sala de aula como espaço intermediário entre o mundo passado e o mundo expectado daria conta de fazer caber suas atribuições na bidimensionalidade asséptica de uma tela?

É na tentativa não de responder efetivamente a essas perguntas, dada a vinculação desta reflexão ao presente em curso, mas sim de lançar luz sobre as forças já perceptíveis desse amplo e complexo arredamento, operado tanto no campo da mediação teatral quanto, de forma mais ampla, da pedagogia do teatro e da educação, que se propõe a partilha da experiência a seguir.

3. Sobre flagrar um deslocamento

A presente reflexão tem como disparador as experiências realizadas no âmbito do curso de extensão universitária *Análise de Espetáculos e Mediação Teatral*. Como alternativa ao enfrentamento dos primeiros meses da pandemia Covid-19, o colegiado de docentes da Universidade Estadual de Maringá (UEM) decidiu ofertar à comunidade interna e externa à Universidade eventos e cursos de extensão remotos. Essa escolha objetivou manter o vínculo entre a comunidade de discentes e os docentes, democratizando o acesso às atividades ofertadas pela Universidade e respeitando a necessidade do distanciamento social.

O curso, com carga horária total de 22 horas, entre atividades síncronas e assíncronas, foi organizado para acontecer ao longo de sete semanas, com um encontro semanal de duas horas, via plataforma *GoogleMeet*, tendo como disparador um espetáculo nacional com gravação integral disponível em plataformas digitais.

Análise de Espetáculos e Mediação Teatral contou com a participação de 20 interessados previamente inscritos, localizados em diferentes regiões do Brasil e do

mundo: Paraná, Rio Grande do Sul, São Paulo, Bahia e Frankfurt (Alemanha). Inspirou os objetivos do curso sensibilizar o olhar dos participantes para vetores de análise de espetáculos de teatro e, na mesma medida, discutir sobre o papel do mediador teatral no que concerne aos seus campos de atuação e práticas artístico-pedagógicas. O critério para a escolha dos espetáculos alvo do curso pautou-se por criações que articulassem temas candentes da atualidade a estéticas interessadas em novos caminhos criativos.

Dessa forma, os espetáculos propostos para o curso foram: *Blanche* (2016), direção e dramaturgia de Antunes Filho; *Romeu e Julieta* (1992), Grupo Galpão, direção de Gabriel Vilella; *Luís Antônio – Gabriela* (2011), Cia. Mugunzá, dramaturgia e direção de Nelson Baskerville; *Cacilda!* (1998), Teatro Oficina; e *Traga-me a Cabeça de Lima Barreto* (2017), Cia. dos Comuns.

Os encontros foram pensados de forma a explorarem na prática as possibilidades remotas de mediação teatral. Além da obrigatoriedade de se assistir ao espetáculo alvo do encontro da semana, textos teóricos e exercícios criativos e de elaboração estética e compreensiva, antes e depois de se assistir às gravações dos espetáculos, foram realizados.

Por exemplo, sobre *Luís Antônio - Gabriela*, após os integrantes terem assistido ao espetáculo, complementado por contextualizações conjuntas sobre os elementos constituintes da encenação, foi proposta a criação individual de vídeos de um minuto – utilizando *smartphone*, computador, ou outros recursos disponíveis – no qual os participantes deveriam relatar uma experiência pessoal ficcionalizando algumas passagens da narrativa, como em uma espécie de autoficção. Após, os vídeos produzidos foram disponibilizados na pasta *online* compartilhada pelos integrantes do curso. Partiu-se, então, para uma discussão entre as linguagens da autobiografia – presente no espetáculo em questão – e da autoficção – recorrente no teatro contemporâneo brasileiro. Como uma das narrativas autoficcionais surgidas, cita-se a da garota que compartilhou que certa vez, quando trabalhava como babá, ao cuidar de um menino, apareceu uma barata no quintal onde estavam. O garoto

entrou em casa, rapidamente, para pegar um inseticida, mas trouxe um aromatizador de ambiente em *spray*. Ao voltar, a criança, correndo, escorregou e bateu com a cabeça no chão. No dia seguinte, a babá foi chamada por sua patroa e dispensada do trabalho.

A partir da encenação de *Romeu e Julieta*, cada participante foi desafiado a criar uma lista de até 10 palavras aleatórias suscitadas pelo contato com o espetáculo. Essas foram trocadas, via *chat*, no encontro síncrono semanal, e cada participante, de posse da lista de outro, teve que criar um texto, em prosa ou poesia, utilizando a maioria das palavras da lista que lhe coube. Os textos produzidos foram compartilhados e passou-se a estabelecer relações entre esses exercícios de escrita e os diversos elementos constituintes do espetáculo assistido, tais como recursos estilísticos da linguagem, imagens fortes, sonoridades, dentre outros. Exemplo de texto criado:

> Palavras propostas por A: noite, dia, teta, amar, comigo-ninguém-pode, perna de pau, guarda-chuva, atraso, veneno, mensageiro, odiar, equilíbrio.
> Texto criado por B: De dia comigo ninguém pode. Uso sempre perna de pau e odeio me equilibrar sem o guarda-chuva. À noite saio sempre para amar. Sou mensageiro desse sentimento que provo sempre como um gostoso veneno. (ANOTAÇÕES E REGISTROS DO CURSO).

Os textos, ao ressignificarem as palavras pelo outro escolhidas, resultaram em tessituras independentes, mas ainda assim, ligadas, de diferentes formas, ao espetáculo – ao sabor da construção de uma leitura autoral de uma encenação em jogo.

Acerca de *Blanche*, foi proposto, antes de discutir-se sobre o espetáculo, que a partir de uma imagem, na qual podia-se observar em primeiro plano o punho cerrado de um homem e, em segundo plano, a imagem de uma mulher encolhida, sentada ao chão abraçando seus joelhos, os participantes narrassem no encontro síncrono semanal, em *Blablação* (língua imaginária), uma narrativa possível para essa imagem. Tratava-se da adaptação do jogo teatral *Blablação*, de Viola Spolin (2001). Após, na discussão sobre o espetáculo, os integrantes foram instigados a estabelecerem pontes entre o exercício criativo realizado e a encenação de Antunes

Filho, estruturada sobre a ideia de uma língua imaginária, *Fomenol*, e a narrativa da vida de Blanche, personagem de Tennessee Williams que sucumbe a atitudes machistas de seu tempo.

Sobre o espetáculo *Cacilda!*, o qual relata a vida da atriz brasileira Cacilda Becker, a partir de uma dramaturgia constituída por um compêndio de trechos de textos teatrais interpretados em vida por ela, foi proposto que no tempo síncrono do encontro semanal, antes de discutir-se sobre o espetáculo, os integrantes criassem um pequeno diálogo teatral valendo-se da utilização de trechos indicados das dramaturgias de *Gata em Teto de Zinco*, de Tennessee Willians; *Esperando Godot*, Samuel Beckett; *A Dama das Camélias*, Alexandre Dumas Filho; *A Gaivota*, A. Tchekhov; e *Antígona*, Sófocles. A seguir, apresentam-se duas das pequenas dramaturgias criadas:

> Pessoa 1: Sou uma gaivota.... Não, não é isto. Sou uma atriz. Pois é.
> Pessoa 2: Não acho que seja gaivota, talvez nem atriz.
> Pessoa 1: Por acaso sou dona de mim? Depois preciso me atordoar. Não de mim, talvez de ti. E atordoado, está?
> Pessoa 1: Não sei, sinto?
> Pessoa 2: Sente. Sente-se.
> Pessoa 1: É uma boa ideia.
>
> - Kate, você não vai acreditar no que comprei pro papai.
> - O quê?
> - Aquele relógio que vimos na vitrine da loja do beco. Aquela velharia
> que ele usa vai logo para o lixo.
> - Pois o meu presente é melhor.
> - Impossível!
> - Eu e Brick vamos ter um bebê. Uma criança feita pelo Brick e pela
> Maggie, a gata. Eu tenho um filho do Brick dentro da minha barriga.
> E esse é o meu presente de aniversário pro papai.
> (ANOTAÇÕES E REGISTROS
> DO CURSO).

Dessa forma, os integrantes foram desafiados a construírem pequenas dramaturgias por meio de metodologia de criação próxima à utilizada por Zé Celso para a construção da dramaturgia do espetáculo *Cacilda!*. A ressignificação dos textos revelou criações que proporcionaram o estabelecimento de substanciais afinidades entre esses diálogos e os elementos da encenação do espetáculo, tais como, a ironia e os questionamentos inerentes ao ofício e à vida de uma atriz, por exemplo.

Ainda que os encaminhamentos acima descritos reiterem as ideias da mediação teatral como um modo "de criar condições para que se dê uma ampliação da dimensão sensível do espectador, tecida a uma construção pessoal de conhecimentos" (PUPO, 2015, n./p.), fomentando "o estabelecimento de diálogos – por vezes desestabilizadores – com a cena, em que associações livres e a abertura para experiências de caráter sensorial sejam o fio condutor para que a subjetividade ganhe o primeiro plano" (PUPO, 2015, n./p.), o presente relato, ao incluir em suas práticas o emprego de encontros remotos e recursos de tecnologia digital, escrutina uma tentativa de deslocar os encaminhamentos metodológicos relativos à ideia comum da mediação teatral.

A necessidade de um processo artístico e pedagógico que se desse a partir da premissa do distanciamento social dos sujeitos exigiu a revisão, por parte do pesquisador que escreve estas palavras, de seus procedimentos corriqueiros de mediação teatral, alinhados até então, de forma significativa, às ideias de uma cultural convivial (Dubatti, 2014). Isso culminou na pesquisa de uma metodologia de trabalho interessada em relativizar as dicotomias entre real/virtual, presença/ausência, público/privado, interação/separação, distância/proximidade, realidade/ficção, presente/passado etc.

4. A respeito de uma certa ideia de educar

O contexto do ensino remoto aproximou as especificidades da sala de aula tradicional e da sala de aula teatral, por exemplo, ao impor a ambas a instauração de

práticas isentas de contato físico e de aglomeração social. Pelo mesmo motivo, parece ter aproximado também as funções do educador, do artista, e da figura que opera na intersecção entre ambas: o mediador teatral.

Vale a ressalva de que o que interessou a essa experimentação não, foi debruçar-se sobre a análise de caminhos de criação e compartilhamento de espetáculos teatrais apresentados de forma remota, inclusive porque os espetáculos aqui tratados, por serem registros fílmicos de espetáculos veiculados de forma não remota, fogem a esse esquema. Interessou, entrementes, investigar as possibilidades de realização de procedimentos remotos de mediação teatral, extensíveis, diga-se, às diferentes formas de assistência a espetáculos, como: por meio de seus registros fílmicos, como aqui se vê; de forma remota, via *live streaming*, por exemplo; ou a partir da presença física, quando superada a necessidade do distanciamento social.

O relato acima, longe de ser tomado como um modelo a ser seguido à risca, elucida sobre a exploração de um possível caminho para, nas atuais condições de ensino remoto, a proposição de práticas artísticas vinculadas a intencionalidades educativas e, por isso, interessadas em fomentar processos de sensibilização, de expressão, de criação e de consequentes leituras sobre si e sobre o mundo.

Abrangendo a criação de textos, de vídeos e improvisos cênicos, essas ações valeram-se de expedientes semelhantes aos das experimentações cênicas contemporâneas exploradoras das *neotecnologias*: recursos de vídeo, sons e imagens; e-mail; aplicativos; *chats* e encontros síncronos *online*. Esses recursos estariam disponíveis também em "condições normais", sem o contexto da pandemia, mas, uma vez que se tornaram quase que as únicas opções para relações interpessoais em tempos de distanciamento social, sobre eles lançou-se um outro olhar, fundamental para que fossem empregados e articulados da forma que foram. Certamente, ainda que um dia seja superada a necessidade desse distanciamento, manter-se-á a consciência conquistada ante o alargamento das possibilidades de recursos artísticos, tecnológicos, didáticos, metodológicos, criativos e conviviais

decorrentes das experiências realizadas neste período. Logo, como numa espécie de caminho sem volta, tanto em discentes quanto em docentes, são inerentes aos micro alargamentos acima pontuados, o deslocamento e a ampliação de macro visões sobre si, sobre o mundo e sobre práticas assentes. Não seria isso o ato de educar?

Tem-se, portanto, a bidimensionalidade de corpos construídos por pixels e pelo som mecânico de dispositivos eletrônicos operando a substituição da presença física, em ato *convivial,* pela telepresença, ato *tecnovivial* de presença em potência; múltiplas coordenadas, sobretudo espaciais, a coabitar relações estabelecidas, possibilitando que indivíduos de diferentes contextos e realidades culturais reciproquem experiências e, consequentemente, alarguem conhecimentos e campos de percepção; dependência dos sujeitos envolvidos no que tange a aparatos tecnológicos e fontes de energia que os alimentem, fator que, ao mesmo tempo em que pode tornar eficaz a comunicação, pode significar exclusão, dado haver quem não dispõe de acesso físico e/ou linguístico a tais dispositivos; o artista-docente como mediador das experiências criativas estabelecidas entre o universo individual dos discentes e o contexto objetivo do mundo, de onde uma certa ideia de autonomia e liberdade do alunado pode ser facilitada, ao mesmo tempo em que se pode exacerbar processos de abandono das novas gerações via desresponsabilizações docentes. São esses alguns, entre tantos outros, dos embates catalisados pelo contexto da pandemia Covid-19 com os quais a educação – neste caso a partir de suas pontes com a Arte – tem de se haver, hoje mais do que nunca.

Referências:

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura e Formação do leitor: alternativas metodológicas.* Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

ARAÚJO, Yara Rondon Guasque. *Telepresença:* interação e interfaces. São Paulo: EDUC/Fapesp, 2005.

AYRES, Amanda Aguiar. *Processo criativo e atuação em telepresença na formação de professores de teatro*. 2013. 173 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In.: ___. *Magia e técnica, arte e política*: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

BOAL, Augusto. *A estética do oprimido*: reflexões errantes sobre o pensamento do ponto de vista estético e não científico. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 24 out. 2020.

CALLEGARO, T. Ensino da Arte na internet: contexto e pontuações. In: BARBOSA, A. M. (org). *Inquietações e mudanças no ensino da Arte.* São Paulo: Cortez, 2007, p. 139-49.

CURSO DE TEATRO INFANTIL. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed. 19964, 2° Caderno, p. 6, 27 abr. 1958.

DELDIME, Roger. Introduction. In.: *La médiation théâtrale*. Actes du 5e. Congrès internacional de Sociologie du théâtre. Morlanwelz, Lansman, p. 11-12, 1998.

DESGRANGES, Flávio. Mediação teatral: anotações sobre o projeto Formação de Público. *Urdimento*, Florianópolis, n. 10, p. 75-83, dez./2008.

DIDI-HUBERMAN, G. *O que vemos, o que nos olha*. São Paulo: Editora 34, 2010.
DUBATTI, Jorge. Convívio y tecnovivio: el teatro entre infância y babelismo. *Revista Lamparina*, Belo Horizonte, v. 1, n. 5, p. 102-114, 2014.

LEVY, Pierre. *O que é o virtual?* São Paulo: Editora 34, 1996.

MACIEL, Patrícia Gusmão. Travessias do espectador escolar na contemporaneidade: concepções e reverberações do ato de fruir teatro. *Aspas*, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 114-125, 2016.

MONTEIRO, Gabriela Lírio Gurgel. Entre teatro e cinema: a reinvenção da imagem em E se elas fossem para Moscou?, de Christiane Jatahy. *Revista Sala Preta*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 302-316, 2015.

MORAES, Martha Lemos de. Formação de espectadores na escola: mediações e desdobramentos estéticos do espetáculo "Axé Nzinga". *Urdimento,* Florianópolis, v.1, n. 34, p. 204-223, mar./abr. 2019.

MUNIZ, Mariana; DUNATTI, Jorge. Cena de Exceção: o teatro neotecnológico em Belo Horizonte (Brasil) e Buenos Aires (Argentina). *Rev. Bras. Estud. Presença*, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 366-389, abr./jun. 2018.

MUNIZ, M. L.; FALCI, C. H. A eficácia da presença na cena contemporânea mediada pela tecnologia: o caso Play Me. *Visualidades*, v. *16*, n. 2, p. 127-150, jul./dez. 2018.

PIMENTEL, L. G. Tecnologias contemporâneas e o ensino da Arte. In: BARBOSA, A. M. (org). *Inquietações e mudanças no ensino da Arte*. São Paulo: Cortez, 2007, p. 113-121.

PUPO, Maria Lucia de Souza Barros. Luzes sobre o espectador: artistas e docentes em ação. *Rev. Bras. Estud. Presença,* Porto Alegre, v. 5, n. 2, maio/ago. 2015, n./p.

PUPO, Maria Lucia de Souza Barros. Mediação artística, uma tessitura em processo. *Urdimento*, Florianópolis, v. 2, n. 17, p. 113-121, 2011.

RANCIÉRE, Jacques. *O Espectador Emancipado*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

RANCIÈRE, Jacques. *O Mestre Ignorante*. São Paulo: Autêntica, 2007.

SILVA, Almeida Igor. A criança e o sotão. *Revista Sala Preta*, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 58-68, jun. 2012.

SANTOS, Edméa Oliveira. Ambientes virtuais de aprendizagem: por autorias livre, plurais e gratuitas. *Revista FAEBA*, v. 11, n. 18, p. 425-435, jul./dez. 2002.

SOHSTEN, Arlene von. Falando sobre experiência estética para pensar o lugar da mediação. *Sala Preta*, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 126-137, 2018.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2001.

VIDOR, Heloise Baurich. De como D. Quixote enfrentou os monstruosos moinhos: a mediação teatral e a escola na perspectiva da ação cultural. *Sala Preta*, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 78-87, jun. 2012.