

O ensino de teatro e a construção de espaços heterotópicos no IFFluminense campus Campos Centro

DOI: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes.v11i20.44609>

Aline dos Santos Portilho¹

Maria Siqueira Queiroz de Carvalho²

Resumo: O artigo propõe uma reflexão acerca da ocupação do espaço escolar não convencional em atividades teatrais realizadas no âmbito da disciplina de Artes no campus Campos Centro do IF Fluminense no ano letivo de 2018 e sua potência enquanto criadoras de heterotopias no ambiente escolar.

Palavras-chave: Pedagogia do teatro; heterotopia; ensino de artes; performance.

La enseñanza del teatro y la construcción de espacios heterotópicos en IF Fluminense campus Campos Centro

Resumen: El artículo propone una reflexión sobre la ocupación del espacio escolar no convencional en las actividades teatrales realizadas en el ámbito de la disciplina de las Artes en el campus Campos Centro de la IF Fluminense en el curso académico de 2018 y su poder como creadores de heterotopias en el ámbito escolar.

Palabras clave: Pedagogía teatral; heterotopía; enseñanza de las artes; actuación.

Theater teaching and the construction of heterotopic spaces in IF Fluminense campus Campos Centro

Abstract: The article proposes a reflection about the occupation of the unconventional school space in theater activities carried out within the scope of the Arts subject at the IF Fluminense campus Campos Centro in the academic year of 2018 and its power as creators of heterotopias in the school environment .

Keywords: Theater pedagogy; heterotopia; arts teaching; performance.

¹ Aline dos Santos Portilho. Doutora em História, Política e Bens Culturais (CPDOC/FGV). Produtora Cultural no IF Fluminense campus Campos Centro. E-mail: aline.portilho@iff.edu.br - <https://orcid.org/0000-0003-0079-2565>

² Maria Siqueira Queiroz de Carvalho. Mestra em ensino de Artes cênicas (PPGEAC/UNIRIO). Professora de Artes-Teatro no IF Fluminense campus Campos Centro. E-mail: maria.carvalho@iff.edu.br - <https://orcid.org/0000-0001-7468-5151>

Texto recebido em 18/08/2020, aceito para publicação em 24/11/2020 e disponibilizado online em 01/03/2021.

O ensino de teatro e a construção de espaços heterotópicos no IFFluminense campus Campos Centro

Introdução

Aulas de Teatro fazem parte do Ensino Médio Integrado aos Cursos Técnicos de Eletrotécnica, Automação, Edificações, Mecânica e Informática no Instituto Federal Fluminense Campus Campos Centro em Campos dos Goytacazes, norte do estado do Rio de Janeiro. Um contexto interessante que rende reflexões potentes.

Apesar de se assemelhar a qualquer escola, o contexto do ensino médio integrado ao técnico é peculiar por diversas razões. Primeiro pelo acúmulo de disciplinas que os alunos cursam por ano - número que chega a 20 - e as muitas horas que passam na instituição em decorrência deste volume. Além do que, estamos falando de uma escola que atende aproximadamente a 7 mil alunos e conta com cerca de 500 servidores distribuídos em 32 cursos que incluem formação básica, técnica, superior e pós-graduação *lato* e *stricto sensu* e completa em 2019 110 anos de ensino técnico, carregando consigo uma longa história que em certos pontos

dialoga frontalmente com a contemporaneidade e em outros resiste aos tempos.

As aulas de Arte acontecem em grupos de interesse ofertados ao primeiro ano do ensino médio e contam com dois tempos semanais. Os alunos escolhem entre aulas de Artes Visuais, Dança, Teatro ou Música. Para todas as linguagens, contamos com laboratórios adaptados, potencializando a experiência de aprendizagem e criação artística.

Com o desenrolar das aulas de Artes-Teatro - que se baseiam em jogos teatrais, improvisações e montagem de espetáculos - emergem também questões individuais e coletivas que sensibilizam, incomodam, em suma, afetam os estudantes. Estas questões são não somente absorvidas pelo trabalho da disciplina, como se tornam também matéria-prima para a criação artística que dá sentido ao aprendizado da linguagem teatral. Tal diálogo entre os conhecimentos específicos da linguagem teatral e o universo dos

alunos é embasado na obra do autor Paulo Freire (1974). O autor defende que toda atividade pedagógica que se proponha dialógica e emancipadora pressupõe a absorção dos temas e questões propostos pelo grupo com que se trabalha.

A partir do momento que consideramos a escola enquanto um microcosmos deste fractal que é a sociedade e o aluno enquanto uma das classes mais subalternas na hierarquia escolar - especialmente quando na coisa pública, onde, em contraposição ao ensino privado, o aluno não é visto como cliente - faz-se necessário viabilizar estas vozes e reconhecer sua legitimidade. Nas palavras de Paulo Freire, dando-lhes possibilidade de "nomear o mundo" para que alguém não faça isto por eles.

Sendo a presença total, comprometimento corpo e mente, uma condição *si-ne-qua-non* do fazer teatral, cria-se uma dimensão de inserção no mundo experimentada em poucas situações do cotidiano do adolescente no contexto escolar. Sobre isso, em entrevista a Viviane Mosé, Rubem Alves discorre sobre a criança e estendemos ao adolescente:

"Uma frase que eu vejo constantemente repetida é a de que a criança é o futuro, detesto essa frase. Detesto porque acho que a criança é o presente, a criança não existe para ser o futuro, ela existe para ser criança, ela não está aqui para ser preparada para ser um adulto produtivo." (ALVES *apud* MOSÉ, 2013, p.103)

Analisaremos algumas experiências pedagógicas realizadas em espaços não convencionais na disciplina Artes-Teatro com turmas de ensino médio integrado do campus Campos Centro do Instituto Federal Fluminense entre 2017 e 2019, no intuito de encontrar na atividade de ensino-aprendizagem de Arte uma oportunidade para a concretização de espaços heterotópicos (cf. FOUCAULT, 2009).

A noção de heterotopia nos permite refletir sobre o espaço que os estudantes produzem ao realizarem exercícios, jogos teatrais e as intervenções performáticas analisadas neste artigo. Sendo a escola uma instituição de controle (cf. FOUCAULT, 1999), os usos de seus espaços estão estabelecidos em convenções, a maior parte das vezes tacitamente estabelecidas. Os estudantes, porém,

ao serem estimulados a ocupar os espaços para a prática teatral, o fazem de forma não convencional, produzindo o real invertido das heterotopias. Dedicamo-nos a seguir a analisar como ocorrem essas apropriações em diálogo com tais conceitos.

Ensino do teatro e a relação com o espaço

Em diversos momentos das aulas de Teatro, transbordamos o espaço da sala de aula, aquele designado formalmente para a atividade de ensino-aprendizagem. Mesmo exercícios pensados com outros fins, quando levados para o espaço externo, produzem apropriação do espaço escolar que muitas vezes é apontada pelos alunos como a dimensão mais importante do trabalho.

Dentre as atividades que costumamos realizar no ambiente externo estão as que analisaremos a seguir. A partir delas, problematizaremos as relações de pertencimento e ressignificação que os estudantes da disciplina Artes-Teatro constroem com o espaço escolar.

·Pular corda

O exercício de pular corda trabalha diversas habilidades inerentes ao fazer teatral, como ritmo, contracenação, prontidão e presença. O exercício costuma ser realizado uma ou duas vezes no ano e consiste em levar a turma para o ambiente externo e propor variações da brincadeira de pular corda: passar pela corda sem pular, pular um número pré-estabelecido de vezes e sair da corda, organizar o grupo para pular um número de vezes e deixar a corda bater vazia outro número, pular em duplas, em trios, organizar entradas e saídas alternando duplas e até mesmo fazer algumas brincadeiras de corda com música. Em geral é uma aula desafiante para uma parcela da turma, mas muito animada, onde alguns têm a oportunidade de aprender a pular corda, outros têm a oportunidade de auxiliar um colega, além de ser muito divertido. Neste caso, o objetivo inicial em levar o exercício para fora de sala era apenas a falta de espaço interno, mas os fatores exposição e subversão por ocupar o pátio ou o estacionamento para uma atividade aparentemente lúdica e o fato de muitas vezes estarmos descalços

acabaram se mostrando muito relevantes e tais experiências são sempre abordadas nas discussões realizadas ao final de cada aula.

·Cego-guia

Um exercício onde um fecha os olhos e outro guia é geralmente pensado no intuito de promover confiança entre os colegas de grupo e ampliar os demais sentidos que costumam ser menos utilizados que a visão. Porém, como geralmente as turmas são grandes, fazemos este exercício fora da sala, até mesmo para multiplicar as possibilidades de percursos e obstáculos. É um exercício difícil, muitos abrem os olhos tanto por insegurança quanto por vergonha e mais uma vez a dimensão da ocupação não convencional do espaço e mesmo da redescoberta do espaço a partir de sons, relevos, texturas e odores é sempre um dos tópicos abordados no debate ao fim da aula.

·Observação de tipos

Outro exercício que é necessariamente realizado no ambiente externo é o de observação. Com um tempo determinado, os

alunos saem de sala com a intenção de escolher uma pessoa que julguem um "tipo interessante" para observar e imitar. A partir do material colhido, fazemos improvisações e trabalhamos a construção de personagem, mas mais uma vez nos debates a questão do espaço vem à tona. Tanto pela oportunidade de observação que no dia a dia acaba suprimida pela atribuição de tarefas, quanto pela busca de ocupar o espaço sem ser notado, o que leva à assunção de qualidades variadas do corpo e do comportamento. Uns demonstram desenvoltura e dialogam com o observado, outros mantêm distância, outros se escondem em tentativas de disfarçar a atitude observativa.

·Jogo de ressignificação

Esse talvez seja o jogo mais potente de diálogo com a reflexão que queremos estabelecer. Divididos em grupos, os alunos saem pela escola em busca de espaços potentes de ressignificação. O espaço escolhido deve conservar apenas sua forma original, tendo sua utilidade transformada pela cena, ou seja, pela ação dos atores. Este exercício é apontado como o mais marcante do

ano na análise de muitos alunos. Enquanto professora é possível perceber que a concretude de diferentes espaços pode ser um potente indutor da cena e promotor da presença, enquanto a ocupação do espaço e a exposição são os fatores que eles apontam como mais desafiadores.

·Da pergunta à ação

Dentre as experiências que relacionaram a criação cênica com o espaço externo à sala de aula, uma unidade de 5 aulas no último bimestre de 2018 mostrou-se bastante potente de reflexão. Cabe destacar que a aproximação dos grupos com a linguagem teatral já vinha sendo maturada desde o início do ano, passando inclusive - além de diversos jogos teatrais e exercícios de criação cênica - por uma apresentação no auditório da escola que foi muito importante no processo de experimentação da atividade de ator por parte dos alunos.

Começamos nosso processo criativo investigando questões a partir da seguinte metodologia: cada aluno munido de um papel e um hidrocor devia escrever uma pergunta; os

papéis foram embaralhados e cada um pegou um novo papel cuja pergunta deveria ser respondida com outra pergunta, este procedimento foi repetido 3 vezes, totalizando um diálogo de 4 perguntas em cada papel; no sorteio seguinte, eles deviam adicionar uma cor, depois um som, depois um lugar e depois um personagem. Cada papel passou a conter então um universo com lugar, som, personagem, cor e um debate de 4 perguntas. Uns apresentavam indicações mais realistas, outros menos lógicas.

Na aula seguinte, retomamos os papéis e depois de reler e debater as questões levantadas, cada grupo de 4 ou 5 alunos escolheu um papel e saiu pela escola em busca de um lugar no qual suas ações pudessem dialogar com o debate contido no papel escolhido. Eles retornaram e debatemos juntos as possibilidades de intervenção.

A terceira aula da unidade foi ministrada pelos estagiários Guilherme Florentino Lisboa, Pâmella de Almeida Figueiredo e Alice Mendonça de Souza. Eles são alunos do curso superior de Licenciatura em Teatro que compartilha conosco o campus do

IFF, salas, professores e mantém um estreito diálogo que tem se mostrado muito profícuo tanto para a formação básica quanto para os licenciandos. Foi deles a iniciativa de trazer o vídeo *Bodies in Urban Space* do coreógrafo Willi Dorner³ (2014) ao qual tiveram acesso na disciplina Dança na Escola, ministrada pela professora Tatiana de Oliveira Almeida. Foi uma contribuição muito valiosa para o processo, uma vez que se configurou referência essencial para a proposta final.

O vídeo relativizou a noção funcionalista que os alunos costumam ter de suas cenas e ações e os fez questionar e até mesmo duvidar da pertinência do trabalho desenvolvido pelo grupo dirigido por Dorner. Pudemos ampliar o debate sobre a relevância de propor ocupações não convencionais dos espaços e a necessidade ou não de uma narrativa neste tipo de proposta, além de vislumbrar formas de fruição que não se restrinjam a "entender" a obra buscando uma narrativa linear, como em geral é objetivado pelo espectador menos socializado nestas linguagens

artísticas. O impacto do vídeo ficou evidente na realização do jogo de resignificação do espaço, também conduzida pelos estagiários. Os alunos foram menos narrativos e refletiram através da própria experiência cênica concreta sobre a eficácia da presença pura e simples do artista no espaço para configurar uma obra de arte.

Na aula seguinte, finalizamos a proposta de realização da performance. Decidimos que todos participariam de todas as intervenções, não estando mais separados em grupos. O roteiro desenhado foi: na recepção dos servidores e visitantes fazer estátuas de felicidade muito exagerada e falsa, em seguida, subir a rampa do bloco A (a mais movimentada da escola) e descer rolando duas vezes, depois seguir em direção ao ginásio enquanto um grupo de cinco alunos se dispersa e sobe num vão em cima do placar onde faz poses de coisas proibidas no interior do ginásio - namorar, comer, dormir e ficar deitado ouvindo música. Ao fim o grupo todo se dispersa e volta para sala.

Isto posto, com bastante euforia encerramos a aula com minha promessa de que me arriscaria com

³Willi Dorner é um renomado coreógrafo austríaco e o vídeo encontra-se disponível na web: <https://www.youtube.com/watch?v=DaMk8q0aJyE> (acesso em: 09 jul. 2019)

eles e não os deixaria “passar vergonha” sozinhos. Esta segurança foi essencial para que eles se dispusessem a embarcar na proposta.

A este respeito,

Costuma-se dizer que quando o coordenador do processo entra no jogo perde o olhar exterior, mas, se todos os membros do grupo jogam, por que ele não? A sua participação, entrando vez ou outra no jogo intensifica a relação com os demais integrantes do grupo, possibilitando que estes percebam e se contagiem com o seu prazer em participar das atividades. Além disso, surge sempre a curiosidade do participante, que quer que o professor também se exponha. Será que ele sabe jogar como nos pede para fazer? Uma relação diferente se estabelece, pois desmistifica a figura do coordenador no grupo, aproximando-o dos demais integrantes, que se sentem mais à vontade para jogar. (DESGRANGES, 2017, p. 98)

Este aspecto foi o que levou à parceria que culminou neste artigo, unindo as duas autoras já que a professora estaria envolvida na realização das performances, seria necessário um servidor que pudesse garantir a segurança dos *performers* e esclarecer possíveis mal entendidos. A segunda autora então, foi convidada a fazer este papel que os *performers* chamam de “anjo”, ou seja, a pessoa que garante a segurança dos artistas e auxilia na realização da performance.

Na quinta aula, realizamos as intervenções performáticas. Primeiro nos encontramos na sala, repassamos o roteiro e decidimos como faríamos as transições entre os espaços. A turma decidiu ir em fila, concentradamente sem interagir com os colegas e conhecidos que porventura estivessem no pátio, pois já estavam nervosos e tinham medo de se desestabilizar.

Fizemos um exercício de aquecimento do autor Augusto Boal chamado Mosquito Africano⁴ no intuito de unir a turma em um só ritmo, gerar concentração e conexão. Depois repassamos o roteiro em sala, nos organizamos e fomos realizá-lo.

A única ação que não seguiu estritamente o combinado foi que nem todos conseguiram ou tiveram coragem de rolar duas vezes e desconfiamos que alguns (bem poucos) não tenham rolado nenhuma.

Depois de retornar à sala, a professora encaminhou-os para um momento introspectivo para que fosse

⁴ Em roda, imagina-se um mosquito sobrevoando a cabeça de alguém. Este deve abaixar-se enquanto os dois que estão a seus lados batem palma sobre sua cabeça. O “mosquito” então passa a sobrevoar a cabeça da pessoa ao lado (uma das que bateu palma) e o mecanismo se repete no sentido da roda, criando um ritmo com as palmas.

mais fácil assimilar a experiência física, intelectual e emocionalmente. Deitados no chão, guiou uma respiração profunda com checagem do relaxamento do corpo. Depois sentamos em roda para falar sobre a experiência.

Foi bem curioso ver que a turma criou muitas relações que evidenciavam o caminho do processo. Os alunos *performers* consideraram que sua presença ressignificou a relação das pessoas com o espaço. Muitos alunos disseram que se sentiram livres. É pouco objetiva, mas muito compreensível esta sensação, posto que, especialmente no ambiente escolar, a liberdade é bastante rara e subverter as regras se torna quase um fetiche que os alunos perseguem nas brechas. Muitos afirmaram que foram "loucos", o que nos levou de volta às perguntas, pois elas questionavam os conceitos de normalidade e os esforços que se faz em direção ao enquadramento nas expectativas que o sistema - concretizado nas instituições família e escola especialmente - impõem sobre nós.

Desta sensação de ser "louco", ou seja, não se enquadrar, muitas discussões emergem. Só há sensação

de subversão porque há previamente uma sensação de controle. Retornamos então à categoria anteriormente apresentada de heterotopias no ambiente escolar. Podemos analisar este ambiente de "controle social" (Foucault, 1999) em quase todas as instituições escolares, mas como estamos numa escola centenária de formação técnica⁵, alguns aspectos ficam potencializados.

Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as "disciplinas". Muitos processos disciplinares existiam há muito tempo: nos conventos, nos exércitos, nas oficinas também. Mas as disciplinas se tornaram no decorrer dos séculos XVII e XVIII fórmulas gerais de dominação. [...] o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. [...] O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma "anatomia política", que é também igualmente uma "mecânica do poder", está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados,

⁵ O Instituto Federal Fluminense completou 110 anos em 2019, tendo iniciado sua história como Escola de Aprendizizes e Artífices fundada no governo de Nilo Peçanha. A escola passou pelas nomenclaturas Escola Técnica Federal de Campos, CEFET e em 2008 ganhou a nomenclatura atual.

corpos "dóceis". A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). [...] Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada. (FOUCAULT, 1999, p. 164)

Tal trecho escancara os interesses que pautam a construção de uma educação baseada na disciplina e operada através do esquadramento. É exatamente a partir do máximo de recortes possível que o sistema constrói a dissociação entre os saberes, as pessoas, os espaços, os tempos e em última instância, entre a mente e o corpo de uma mesma pessoa. A proposta pedagógica aqui analisada trabalha justamente na reconexão destas partes que a disciplina produz, reconfigurando-as no todo. A desestabilização do esquadramento se configura então na própria desestabilização do sistema, a começar pelos corpos que são nas aulas de Artes-Teatro trabalhados em função da mobilização de afetos. Trazemos nas atividades narradas a ocupação do espaço por estes corpos afetados, "desencaixotando" as aulas e permitindo os encontros entre os

corpos afetados no espaço, desconstruindo as designações primeiras para qual foram destinados tais espaços, ou seja, produzindo heterotopias.

A partir dos exemplos narrados, podemos pensar a relação dos estudantes, bem como da disciplina Artes-Teatro com os espaços e as organizações do sistema escolar. Dentro do contexto do ensino básico formal, a disciplina de Artes tem via de regra o mesmo estatuto das demais, porém esta área de conhecimento envolve e mobiliza, além de saberes técnicos como as demais, afetos e subjetividades, demanda disponibilidade de corpo e mente conjugadas e dialoga com a cultura e a história de cada indivíduo e da comunidade. Por tudo isto que a aula de Artes muitas vezes excede os limites obedecidos pelas demais disciplinas, escorre através das grades curriculares e não se contém na sala de aula. Ao trabalhar os elementos da linguagem teatral, abrem-se algumas possibilidades de subverter a ordem e questionar hierarquias.

Entretanto, é importante assinalar que esta subversão ocorre no centro de uma estrutura

consolidada pela inclusão de Artes como disciplina nos currículos escolares, desde a instituição da obrigatoriedade do ensino de Educação Artística pela lei 5692/71, que se modificou ao longo dos anos até o que atualmente é praticado como ensino de Arte. O respaldo da obrigatoriedade, nos permite justificar as atividades realizadas como atividades de ensino, ou seja, atividades fim da instituição, além de dar ao professor um espaço mais largo de atuação, posto que tudo que faz parte das atividades pedagógicas se justifica no ambiente escolar. Ainda assim, há estranhamento por parte de profissionais de outras áreas e até mesmo tentativas de repressão. Porém, uma vez que a legislação da educação reconhece tais saberes, resta a nós construir este reconhecimento na prática do cotidiano escolar, especialmente no trato com colegas que ignoram ou temem tal atividade. Assim se constrói o jogo de negociação entre os sujeitos e as estruturas, neste caso, dando ao professor um lugar privilegiado na promoção de tais acordos tácitos.

A subversão de algumas estruturas coercitivas impostas

tacitamente nos usos do espaço escolar ocorre, nos experimentos analisados neste artigo, a partir da construção de heterotopias. Essa categoria é construída por Michel Foucault em sua discussão sobre a maneira pela qual, no século XX, os espaços foram apreendidos. Para o autor, aquela foi a época de ocupar-se dos espaços e das redes que neles se entrecruzam mais do que, por exemplo, com o tempo. Realizando uma leitura do assunto tratado por Bachelard e outros fenomenólogos, afirma Foucault que

não vivemos em um espaço homogêneo e vazio, mas, pelo contrário, em um espaço inteiramente carregado de qualidades, um espaço que talvez seja também povoado de fantasmas; o espaço de nossa percepção primeira, o de nossos devaneios, o de nossas paixões possuem neles mesmos qualidades que são como intrínsecas; é um espaço leve, etéreo, transparente, ou então é um espaço obscuro, pedregoso, embaraçado: é um espaço do alto. Um espaço dos cumes, ou pelo contrário, um espaço de baixo, um espaço do limo, um espaço que pode ser corrente como a água viva, um espaço que pode ser fixo, imóvel como a pedra ou como o cristal. (FOUCAULT, 2009, p. 413-414)

As reflexões fenomenológicas, porém, se atêm ao “espaço de dentro”, e é sobre o “espaço de fora” que Foucault deseja tratar:

o espaço no qual vivemos, pelo qual somos atraídos para fora de nós mesmos, no qual decorre precisamente a erosão de nossa vida de nosso tempo, de nossa história, esse espaço que nos corrói e nos sulca é também em si mesmo um espaço heterogêneo (FOUCAULT, 2009, p. 414).

Uma maneira eficiente de apreender estes espaços, mirando uma descrição dos posicionamentos que o definem, seria a partir da descrição do “conjunto de relações pelo qual se pode definir esse posicionamento”. O autor exemplifica:

Seria possível descrever, pelo conjunto das relações que permitem defini-los, esses posicionamentos de parada provisória que são os cafés, os cinemas, as praias. Seria igualmente possível definir, por sua rede de relações, o posicionamento de repouso, fechado ou semifechado, que constituem a casa, o quarto, o leito etc. (FOUCAULT, 2009, p. 414)

Entretanto, Foucault está, assim como nós, preocupado em trazer à tela os posicionamentos que carregam a “curiosa propriedade de estar em relação com todos os outros posicionamentos, mas de um tal modo que eles suspendem, neutralizam ou invertem o conjunto de relações que se encontram por eles designadas, refletidas ou pensadas” (*ibidem*). Desse conjunto, interessam-nos

particularmente as heterotopias, que são:

lugares reais, lugares efetivos, lugares que são delineados na própria instituição da sociedade, e que são espécies de contrapositionamentos, espécies de utopias efetivamente realizadas nas quais os posicionamentos reais, todos os outros posicionamentos reais que se podem encontrar no interior da cultura estão ao mesmo tempo representados, contestados e invertidos, espécies de lugares que estão fora de todos os lugares, embora eles sejam efetivamente localizáveis. (FOUCAULT, 2009, p. 414)

Nos casos analisados, são as práticas realizadas pelos estudantes que determinam a construção destas heterotopias, que se efetivam como espaço no ambiente escolar. Construimos esta reflexão ancoradas na obra de Michel de Certeau sobre a produção dos espaços em relação à noção de lugar. Para o autor “lugar é ordem (seja qual for) segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência”. (CERTEAU, 2011, p. 184). Para o lugar, “imperava a lei do próprio”, ou seja, “os elementos considerados se acham uns *ao lado* dos outros, cada um situado num lugar ‘próprio’ e distinto que define”. (*ibidem*). De maneira diferente, espaço é “o cruzamento de móveis (...) efeito produzido pelas operações que o

orientam, o circustanciam, o temporalizam, e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais.” (CERTEAU, 2011, p. 184). O espaço é, portanto, definido pelas relações que nele se estabelecem, ou seja:

o espaço é lugar praticado. Assim, a rua geometricamente definida por um urbanismo é transformada em espaço pelos pedestres. Do mesmo modo, a leitura é o espaço produzido pela prática do lugar constituído por um sistema de signos - um escrito. (*ibidem*)

Partindo das proposições teóricas dos autores, refletimos sobre o espaço que se constitui na escola a partir das práticas em tela neste artigo. A prática estabelecerá e subverterá a construção deste espaço, possibilitando a efetivação de heterotopias.

Cabe destacar que são diversas as práticas de ensino realizadas fora dos ambientes convencionados para tal, não apenas as de Artes-Teatro. Assim, é possível por exemplo encontrar, com frequência, alunos do curso de Edificações sob orientação de professores utilizando o teodolito⁶ e

realizando medições. Entretanto, o ato de pular corda, deixar-se guiar pelo pátio ou mesmo colocar-se como observador provocam um deslocamento tanto dos sujeitos em ação quanto daqueles que, não estando envolvidos, não compreendem as motivações delas estarem sendo realizadas, ou mesmo que julgam incompatível este uso com o que se propõe um espaço escolar. Muitos se permitem afetar por essas ações, estranhando, rindo ou hostilizando, ainda que não explicitamente, as práticas realizadas pelos alunos, ou seja, poucos passam impunes a elas. Assim, a realização destas ações necessariamente provoca relações de outra ordem no espaço escolar, que possibilitam o deslocamento dos sujeitos, impactam na construção simbólica do espaço, subvertem suas regras tácitas de uso e produzem assim heterotopias.

Esse real invertido das heterotopias se apresenta no espaço escolar especialmente nas práticas dos estudantes. Ao habitar o lugar da escola com seus jogos ou corpos que buscam fugir à disciplina, executam no

⁶ Instrumento de precisão para medir ângulos horizontais e ângulos verticais, muito

empregado em trabalhos geodésicos e topográficos.

real a inversão e crítica do controle sintetizado na instituição escolar. As práticas teatrais analisadas neste artigo produziram, portanto, estas heterotopias.

Conclusão

O espaço escolar é construído simbolicamente a partir das práticas dos sujeitos que o habitam. Estas práticas concorrem com outras pela definição do que deve ser este espaço, quais usos são apropriados e quais devem ser constrangidos a não acontecer. A construção simbólica do espaço ocorre na tensão entre estruturas físicas e sociais, ambas projetadas para determinada concepção do que deve ser a experiência escolar e desta tensão surgem as heterotopias que invertem o real. E é posicionando-se nesta concorrência que se colocam as práticas analisadas neste artigo.

Jogar com estas estruturas, no limite do que é possível ao sujeito que pretende subvertê-las, provoca o que classificamos como resistência na formalidade. Ou seja, a partir do lugar posicionado na estrutura que nos permite propor novos usos para o

espaço escolar, possibilitamos a construção de resistências.

Tais processos aqui analisados sob a perspectiva da construção de heterotopias não podem ser dissociados da sua potência pedagógica, ou seja, a própria potência no sentido de transformação de mundo.

Toda a configuração debatida dentro da perspectiva da escola enquanto instituição de controle social explicita a função de formação de mão de obra eficiente não reflexiva para que num segundo momento, quando os jovens hoje em idade escolar estejam no mercado de trabalho, possam desempenhar sua função com maior aproveitamento econômico possível. Ocorre que o jovem não suspende sua existência esperando a idade adulta e esta vivência integral de um simulacro do porvir é extremamente danosa para sua personalidade. É justamente na potência de intervenção e construção do espaço-tempo presente que as atividades analisadas se constituem como significativas experiências de construção não só do saber como de si próprios.

Nas práticas analisadas, além dos espaços, os alunos se apropriaram de elementos da linguagem teatral, no caso também da linguagem performática, de forma que aquele saber já nasce pleno de significados por configurar em si uma forma de ação no mundo. Não só uma forma de ação, mas de transformação.

Trabalhar Teatro com adolescentes significa trabalhar com toda relação que esta faixa etária estabelece com a sociedade, inclusa a sociedade escolar. A relação pautada numa estereotipação deste grupo social é assim definida por Rubem Alves em entrevista a Viviane Mosé: “Eu sinto intensamente a necessidade de que os adolescentes estejam fazendo algum trabalho, fazendo alguma coisa, contribuindo para a sociedade, para que eles sintam que são necessários, e que não são seres marginais.” (ALVES *apud* MOSÉ, 2013, p. 120).

Pensamos que a concretude do fazer teatral, a mobilização do corpo e da mente em suas dimensões estética e racional em prol de um produto desenhado pelos alunos de forma autônoma, que não seja imposto ou inócuo como o produto numérico de

uma nota, dá ao adolescente este lugar de estar no mundo. Não só de estar, mas de transformar, inverter o real através da construção de heterotopias. O teatro seria assim uma forma de ação no mundo para além de uma tarefa escolar que se configura muitas vezes como um ensaio para vida.

Referências bibliográficas

- BOAL, Augusto. *A Estética do Oprimido*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
- CASTRO, Lúcia Rabello. *O Futuro da Infância*. Rio de Janeiro: Viveiros de Castro, 2013.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano – as artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- DESGRANGES, Flávio. *Pedagogia do Teatro: provocação e dialogismo*. São Paulo: Hucitec ; Edições Mandacaru, 2006.
- DORNER, Willi. *Bodies in UrbanSpaces*. Suíça, 2014. Disponível em: <https://youtu.be/DaMk8q0aJyE>. Acesso em: 27 fev. 2019.
- FOUCAULT, Michel. *Ditos e Escritos III – Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema*. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2009.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

PORTILHO, Aline dos Santos; CARVALHO, Maria Siqueira Queiroz de. O ensino de teatro e a construção de espaços heterotópicos no IFFluminense campus Campos Centro. *PragMATIZES - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura*, Niterói/RJ, Ano 11, n. 20, p. 178-193, março 2021.

MOSE, Viviane. *A Escola e os desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. Atividade simbólica na infância e abordagens do teatro no meio escolar: convergências e incompatibilidades. *Percevejo*, Rio de Janeiro (UNIRIO), vol. 1, nº 9, 2009.

TERRA, Clarice Cruz. *Em Busca de Uma Escola Viva: Uma experiência com o ensino de teatro no campus Macaé do Instituto Federal Fluminense*. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016.