

ARTIGOS





ANTROPOLOGIA TEATRAL COMO METODOLOGIA PARA O ENSINO DE TEATRO EM ESCOLA REGULAR

Roberta Pires Rangel*

Vagner de Souza Vargas**

Denise Marcos Bussoletti***

Resumo – A antropologia teatral, de Eugenio Barba, tem como objetivo a proposição de técnicas e conceitos específicos para o teatro. Porém, alguns desses princípios podem ser adaptados ao contexto das aulas de teatro ministradas no ensino regular. Este artigo pretende relatar uma experiência de ensino de teatro na qual algumas técnicas da antropologia teatral foram utilizadas com alunos do ensino médio de uma escola pública no município de Pelotas/RS. Essas aulas serviram para propiciar a esses adolescentes outras vivências e percepções corporais que até então eles não haviam tido oportunidade de experimentar. Esses breves relatos servem para exemplificar a importância da inclusão do ensino de teatro nas escolas desse município.

Palavras-chave: Antropologia teatral. Teatro. Arte. Educação. Ensino de teatro.

INTRODUÇÃO

A compreensão e a percepção dos movimentos corporais congregam em si peculiaridades intimamente relacionadas ao processo de significação. Aqui, necessitamos compreender esse processo integrante de uma profunda relação com a sua corporeidade. Poderíamos referir que é um saber próprio do corpo, de suas histórias, contextos e atravessamentos. Algo que influenciaria diretamente na expansão da reflexão sobre como se dão os processos de significação em outros contextos. Quando lidamos com o ensino de teatro por meio de abordagens que se proponham a trabalhar com aspectos da antropologia teatral, segundo proposta de Eugenio Barba, essas peculiaridades podem ser estimuladas.

* Licenciada em Teatro pela Universidade Federal de Pelotas (UFPeL). Atriz e bailarina. *E-mail:* robertapirangel@gmail.com

** Licenciado em Teatro pela Universidade Federal de Pelotas (UFPeL) e doutorando em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Pelotas (UFPeL). Bolsista da Capes e ator. *E-mail:* vagnervarg@yahoo.com.br

*** Doutora em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas (UFPeL), coordenadora do Núcleo de Artes, Linguagens e Subjetividades (Nals) e pró-reitora de Extensão e Cultura da UFPeL. *E-mail:* denisebussoletti@gmail.com

As pessoas se movimentam por uma necessidade, ou seja, caminham, fazem suas obrigações, trabalham, exercitam-se, mas, quando expandimos essa noção para o prisma do aprofundamento da expressividade do movimento, existem muitos fatores para serem observados. Esse foi um dos motivos pelos quais este trabalho foi inspirado em alguns pressupostos do encenador Eugenio Barba, como os "princípios que retornam", na busca por um caminho que se poderia percorrer para chegar a um corpo expressivo. Um corpo que não somente se movimenta para viver, mas que se percebe para, então, chegar a ter verdadeiras possibilidades de expressão no teatro.

Obviamente que a motivação desta pesquisa se deu em função de uma aproximação e admiração pelo trabalho de Eugenio Barba, pesquisador de teatro e também fundador do Odin Teatret, que agrupou vários jovens excluídos da escola estatal de ensino de teatro em Oslo, na Noruega. A primeira produção da companhia foi *Ornitofilene*, com texto do norueguês Jens Bjorneboe, sendo muito elogiada pela crítica e pelo público. A partir daí, o grupo montou um teatro laboratório na cidade de Holstebro, na Dinamarca.

Barba nasceu na Itália, em 1936, e imigrou para Noruega em 1954. De 1960 a 1964, estudou teatro na Polônia, sendo muito influenciado pelas técnicas orientais de encenação, entre elas o Kathakali. Em 1979, fundou a International School of Theatre Anthropology (Ista – Escola Internacional de Antropologia Teatral) que teve como principal objetivo estudar o trabalho do ator. Nos últimos 45 anos, montou 71 espetáculos.

Essa breve explanação sobre Eugenio Barba se faz necessária para contextualizar a proposta que discutiremos ao longo deste texto e a maneira como nos aproximamos dos seus princípios para realizarmos um trabalho com jovens, na cidade de Pelotas/RS, no Sul do Brasil. Para desenvolvermos nossas atividades, partimos da antropologia teatral como método e princípios que também podem ser aplicados ao ensino de teatro em escola de ensino regular. Porém, para a sua efetivação, houve a necessidade de que esses preceitos fossem adaptados à realidade do local de ação e do público-alvo. Para tanto, necessitamos salientar a fala de Eugenio Barba e Nicola Savarese (1995, p. 1) sobre antropologia teatral ao referi-la como

O estudo do comportamento do ser humano quando ele usa sua presença física e mental numa situação organizada de representações e de acordo com os princípios que são diferentes dos usados na vida cotidiana. Essa utilização extracotidiana do corpo é o que chamamos de técnica.

Partindo dos princípios da antropologia teatral, em especial no que se refere aos "princípios que retornam", fundamentamos algumas das proposições que adotamos nas atividades que realizamos com o grupo de jovens escolhidos. Fomos estimulados por esse mote por entendermos que as vivências corporais, por meio dessas técnicas, poderiam fornecer reflexões a esses jovens, diferenciadas das até então experienciadas em suas práticas escolares.

Nesse sentido, as aulas de teatro serviriam como o espaço necessário a essas experiências estéticas, com possibilidade de auxiliá-los na ampliação dessas percepções para outros aspectos das suas vidas diárias.

No entanto, não podemos utilizar a antropologia teatral como uma receita ou um abecedário. Ela pode apresentar caminhos para o ator seguir, mas não ser considerada como um guia. No caso do ensino de teatro em escolas regulares, ela pode ser utilizada como inspiração para alguns princípios técnicos, desde que bem adaptada ao contexto dos alunos e ao enfoque das aulas. Consideramos importante salientar esse fato, pois as propostas de Eugenio Barba são direcionadas ao trabalho dos atores, profissionais da arte, e não destinadas a crianças e jovens das escolas de ensino regular. Além disso, para que a metodologia referida por Barba possa ser adaptada para outros contextos, os ministrantes devem conhecer profundamente os quesitos teóricos e ter, sobretudo, propriedade corporal acumulada por meio de vivências e árduos treinamentos embasados nessas técnicas. Nesse sentido, reforçamos a ideia de que este trabalho somente obteve essa adaptação ao contexto escolar pelo fato de a ministrante possuir vivência e experiência artística com os princípios da antropologia teatral.

Embora estejamos tratando do universo das aulas de teatro em escola regular, acreditamos que a inserção de percepções e vivências de técnicas relacionadas à pré-expressividade, desde que adaptadas a esse contexto, podem propiciar importantes reflexões a esses jovens. Com base nisso, salientamos a definição de Barba (2009, p. 27):

A utilização do corpo-mente segundo técnicas extracotidianas baseadas em princípios que retornam transculturais. Esses princípios-que-retornam constituem o que a Antropologia Teatral define como o campo da pré-expressividade.

Um corpo almejado para representação seria um corpo pré-expressivo, que é diferente do corpo expressivo, ou seja, seria o que antecede a expressão do ator, mas, para conseguir que esse corpo faça parte da representação, temos que trabalhá-lo: "Trabalhar o ator é, sobretudo e antes de mais nada: preparar seu corpo não para que ele diga, mas para que ele permita dizer" (BURNIER, 2013). Para chegar a ter um corpo expressivo, o ator deve realmente prepará-lo, de modo que ele consiga aproveitar esse preparo corporal na representação. Em nosso caso, consideramos que a expressividade e a pré-expressividade forneceriam importantes subsídios para nossos jovens prepararem seus corpos para a vida. Ou seja, para uma percepção corporal ampliada e não somente fixada nas noções de suas formas corporais, mas para a significação dos aspectos étnico, culturais, sociais e históricos que também estão presentes em seus universos corpóreos.

Partindo de vivências prévias da ministrante das atividades que aqui serão referidas, ressaltamos duas questões iniciais que geraram o interesse por essa atividade:

- Como ensinar aos alunos do ensino médio parte desse trabalho corporal ou levá-los a vivenciar essa atividade, de modo que possam melhor entender os próprios corpos e "aprender a aprender", conforme referido por Barba (1991, p. 51)?
- Além disso, como proporcionar, em aulas de teatro para adolescentes, uma melhor reflexão sobre o corpo?

QUANDO A ESCOLA REGULAR ENCONTROU A ANTROPOLOGIA TEATRAL

As atividades foram realizadas em uma escola pública, de ensinos fundamental e médio, na cidade de Pelotas, de maio a julho de 2012, com 24 alunos do segundo ano do ensino médio. Realizamos nossas atividades em um total de 20 módulos de aula que ocupavam o espaço da disciplina regular de artes visuais, no mesmo horário e turno em que ocorriam as aulas de artes visuais costumeiramente, já que as escolas desse município passaram a adotar, nas aulas de artes, uma divisão entre as linguagens artísticas.

O ensino de teatro em escolas de educação infantil e ensinos fundamental e médio ainda é uma novidade na cidade de Pelotas. À medida que os alunos do Curso de Teatro – Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas (UFPeI) realizam seus estágios curriculares, extracurriculares e atividades de ensino e extensão nas escolas do município, o ensino de teatro começa a ser reconhecido pelos profissionais responsáveis pela supervisão, direção e coordenação pedagógica desses educandários (VARGAS; BUSSOLETTI, 2013).

A contratação de professores licenciados em teatro ainda carece de vagas na cidade de Pelotas. Apenas no ano de 2012, uma candidata licenciada foi aprovada em um concurso público para ministrar aulas de teatro em uma escola estadual. No recente concurso, realizado em 2013, para o preenchimento de vagas no magistério público, realizado pelo governo do Estado do Rio Grande do Sul, mais três candidatos licenciados em teatro foram aprovados. Esse quadro ilustra a realidade do ensino de teatro nas escolas desse município. Uma situação que ainda caminha a passos lentos, inclusive para a inserção no mercado de trabalho dos profissionais licenciados em teatro, graduados anualmente pela UFPeI (VARGAS; BUSSOLETTI, 2013).

A importância de os conteúdos das disciplinas de artes serem incluídos no ensino regular está descrita na legislação brasileira. Porém, a contratação de profissionais com formação específica nas diferentes linguagens artísticas ainda engatinha lentamente tanto em nível municipal quanto estadual. Nesse sentido, em quase todas as escolas desse município, as disciplinas de artes são ministradas por professores com formação em artes visuais, os quais ministram aulas abarcando todas as linguagens artísticas, mesmo que sua formação acadêmica de origem não lhes forneça tais habilitações. Apesar disso, reforçamos que as vivências obtidas durante essas aulas serão imprescindíveis para a constituição desses alunos. Em

relação a esses argumentos, podemos citar o que está descrito nos parâmetros curriculares brasileiros:

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que nossas experiências geram um movimento de transformação permanente que é preciso reordenar referências a todo momento, ser flexível. Isso significa que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender (BRASIL, 1998, p. 20).

Os processos de criação e a realização deles correspondem a um caminho de desenvolvimento da personalidade. Professor e aluno poderão crescer ao longo da vida, crescer para níveis sempre mais elevados e complexos, de modo que possam manifestar potencialidades latentes. Tal processo não é estanque nem passivo. Essa relação permite ao professor repensar e agir perante novas situações muitas vezes inesperadas e imprevisíveis (PILLOTTO, 2007). Ainda sobre esse aspecto, ressaltamos o que Buoro (2002, p. 41) nos refere ao comparar as artes e a produção do sensível:

Se arte é produção sensível, se é relação de sensibilidade com a existência e com experiências humanas capaz de gerar um conhecimento de natureza diverso daquele que a ciência propõe, é na valorização dessas sensibilidades, na tentativa de desenvolvê-la no mundo e para o mundo devolvê-la que poderemos contribuir de forma inegável com um projeto educacional no qual o ensino desempenhe um papel preponderante e não apenas participe como coadjuvante.

Nesse sentido, traçamos aqui uma relação com a nossa proposta, ao pretendermos propiciar aos jovens, da turma com a qual trabalhamos, vivências corporais desenvolvidas nas aulas de teatro que ministramos. A turma era composta por adolescentes, com idades entre 16 e 17 anos, que se mostravam muito agitados e tinham grande dificuldade de focar apenas uma atividade ao longo das aulas. Porém, tinham uma enorme curiosidade pelos exercícios de teatro com os quais começavam a ter contato. Após cada aula, os estudantes eram convidados a realizar um memorial descritivo que era cruzado com as informações observadas pela ministrante das aulas.

As aulas começavam com exercícios de respiração, além de atividades que envolvessem movimentação corporal, de modo a permitir que a respiração participasse do jogo corporal, fazendo com que pele e órgãos estivessem em constante movimento, de dentro pra fora e vice-versa, com o propósito de ampliar as percepções corporais. Durante as primeiras aulas, após esses exercícios, os alunos eram reunidos para um debate sobre as experiências deles ao longo do trabalho. Nesse momento, a ministrante realizava uma explanação sobre as ações

físicas, pré-expressividade e expressividade, refletindo sobre os vários exemplos de técnicas citadas por Barba (2009) e Barba e Savarese (1995), quando mencionam as técnicas orientais e ocidentais, ressaltando o quanto seus atores são diferentes em termos de técnicas e vivências culturais e educacionais. Essa questão era aqui mencionada para despertar esse olhar para a diferença entre os adolescentes e sobre como essas questões poderiam ser debatidas a partir de suas vivências corporais e de suas corporeidades.

Os aspectos das técnicas para um corpo *extracotidiano*, segundo os preceitos de Eugenio Barba, foram aqui utilizados com o intuito de tirar as noções preestabelecidas que os adolescentes possuíam sobre movimentação e, inclusive, sobre como seus corpos deveriam se portar ante os demais. Os exercícios de equilíbrio proporcionam ao corpo uma percepção alargada de seus músculos, ossos, nervos etc., conduzindo, assim, os jovens a uma nova presença física, e essa nova forma de nos posicionarmos obriga-nos a ter outro tipo de experiência com o corpo. Quando mudamos a forma de caminhar, por exemplo, usamos equilíbrio e força em outra parte do corpo, que não a usual, usamos músculos diferentes. Pensar nessa mudança por inteiro que ocorre dos pés à cabeça, mudando, por exemplo, a posição dos pés e altura do quadril, permite aos alunos iniciar um momento que engloba nova forma de percepção de si mesmos.

Posteriormente, passávamos para os exercícios que se baseavam nos princípios da *equivalência*. De acordo com Barba e Savarese (1995, p. 96), "a equivalência que é o oposto da imitação reproduz a realidade por meio de outro sistema. A tensão do gesto permanece, mas ela é deslocada para outra parte do corpo". Desse modo, por meio desses exercícios, podíamos observar claramente o processo de despertar para a percepção corporal dos alunos e o esforço que necessitamos fazer para que nosso corpo não represente apenas um corpo cotidiano.

Logo após essa fase, partíamos para outra etapa dos exercícios, por meio de tensões, deslocamentos e contrações musculares sustentadas, quando incentivávamos os alunos a descobrir a ideia de que seus corpos podem fazer que os espectadores acreditem na representação, usando movimentos do cotidiano, só que com equivalentes. Aqui, a força com que os alunos faziam os exercícios era deslocada para outra parte do corpo. O objetivo era torná-los capazes de elaborar um meio de fazer com que o gesto se tornasse verdadeiro em cena e não como no nosso cotidiano, ou seja, não fazendo movimentos por fazer, mas sim criando movimentos *extracotidianos*. Segundo Barba (2009, p. 59):

Tudo acontece como se o corpo do ator fosse descomposto e recomposto com base em movimentos sucessivos e antagônicos. O ator não revive a situação; recria o vivente na ação. Ao final dessa obra de decomposição e recomposição, o corpo não se parece mais a si mesmo.

Nossos alunos não eram atores e nem nossa proposta era a formação de artistas para as artes cênicas, mas as vivências corporais poderiam ser adaptadas ao contexto deles e foi assim que fomos adaptando os princípios da antropologia teatral e essa realidade. Quando pensamos em movimentos *extracotidianos* com esses alunos, consideramos que seriam todos os movimentos totalmente diferentes aos que estamos acostumados em nossa vida diária. Desde como bebemos um copo d'água, a forma como caminhamos, explicando-lhes a necessidade de deslocar força, equilíbrio. Principalmente, os exercícios com equilíbrio e oposições seriam fundamentais para essa forma de expressão que nossos alunos estavam descobrindo, percebendo que com o equilíbrio e a oposição somos obrigados a deslocar a força do corpo para outra parte, obrigando, assim, o nosso corpo a descobrir uma força diferenciada à qual estamos acostumados em nossos movimentos cotidianos. A contradição entre os movimentos cotidianos e *extracotidianos* foi bem ressaltada por Barba (2009, p. 34):

As técnicas cotidianas do corpo são, em geral, caracterizadas pelo princípio do esforço mínimo, ou seja, alcançar o rendimento máximo com o mínimo uso de energia. Às vezes até parecem sugerir um princípio oposto em relação ao que caracteriza as técnicas cotidianas, o princípio do uso máximo de energia para um resultado mínimo.

Como adotávamos técnicas corporais desconhecidas até então para esses alunos, decidimos introduzir exercícios que poderiam realizar uma aproximação por meio do lúdico ao contexto desses jovens, porém já trabalhando questões da pré-expressividade. Desse modo, introduzimos os exercícios de *Samurai*, conforme adaptações que fizemos baseadas nas descrições de Burnier (2009) e Ferracini (2003). A partir da criação do *Samurai* de cada aluno, propúnhamos jogos entre eles, sempre chamando a atenção para a percepção das ações físicas, cujos conceitos foram trabalhados teoricamente no momento final das aulas. Sobre esse assunto, Ferracini (2003, p. 100) afirma o seguinte:

Podemos dizer que a ação física é a passagem, a transição entre a pré-expressividade e a expressividade. Ela corporifica os elementos pré-expressivos de trabalho e, como já foi dito, é o cerne, a base e a menor célula nervosa de um ator que representa. É por meio dela que esse ator comunica sua vida e sua arte. Segundo Luís Otávio Burnier, ação física é a poesia do ator.

Mesmo em um contexto no qual não estamos lidando com a formação de atores e nem com profissionais das artes cênicas, quando dominamos as técnicas utilizadas, podemos adaptá-las para outros contextos, permitindo que os participantes tenham vivências corporais que lhes propiciem novas experiências. Em se tratando de adolescentes, essa situação corrobora o estímulo à percepção corporal, ao autoconhecimento, em uma fase da vida na qual ocorrem

mudanças corporais de maneira acelerada. Além disso, ao adaptarmos esses exercícios na forma de jogos, permitimos que os adolescentes também observassem essas questões em contato/diálogo com os colegas, o que é fundamental para a percepção dos nossos corpos em relação social.

Durante essas aulas, também trabalhamos técnicas de respiração, pois elas são fundamentais para o acompanhamento dos exercícios corporais propostos. A percepção de como se processa a nossa respiração e de como utilizar técnicas que explorem melhor o nosso aparelho respiratório foi uma surpresa para os nossos alunos. Muitos deles perceberam o quanto respiravam inadequadamente e como existiam meios para reverter essa situação. Ademais, os alunos foram percebendo suas dificuldades em associar técnicas de respiração com os exercícios físicos propostos. Essa associação colaborou para retirá-los das noções preestabelecidas de movimentos cotidianos e os deixava livres para que pudessem explorar outras possibilidades corporais até então inexploradas. De certa forma, a utilização dessas técnicas colaborou para despertar nossos alunos para o processo criativo.

Os exercícios de equilíbrio e oposição (BARBA, 2009) também propiciaram experiências interessantes a esses jovens. As propostas dessas técnicas visam retirar os corpos de seus pontos de equilíbrio cotidianos, para colocá-los ante uma nova situação corporal, gerando, assim, uma nova atitude físico-energética. Durante esses exercícios, os alunos se mantinham muito interessados e, ao mesmo tempo, surpresos e intrigados com a dificuldade de buscar outras posições que não as comumente utilizadas pelos seus corpos. O fato de terem que manter essas posições, percebendo o que ocorria com seus corpos, gerava uma grande surpresa nesses jovens, além de uma enorme percepção da dificuldade de execução de tais técnicas para o contexto teatral.

Todos esses exercícios serviram para levar a esses jovens um pouco da noção do que seria um corpo *extracotidiano*, segundo os princípios da antropologia teatral. Essas experiências foram importantes e enriquecedoras para percebermos a diversidade de propostas que podem ser trabalhadas em aulas de teatro nas escolas de ensino regular. Além disso, essas experiências foram imprescindíveis para que os alunos pudessem desfrutar desses encontros e aprender com as atividades realizadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de ensino dessas técnicas com alunos de ensino médio em uma escola regular nos fez refletir sobre o que Barba (2009, p. 26) refere como “aprender a aprender”. Os atores, bailarinos e demais profissionais das artes cênicas, quando executam determinadas técnicas por um período de tempo prolongado, desenvolvem uma percepção corporal aguçada, permitindo que seus corpos, quando em cena, possam transmitir as sensações necessárias aos

espectadores. Mas, para que isso ocorra, esses artistas precisam compreender como seus corpos aprendem essas técnicas e como significam essas informações para que elas sejam utilizadas futuramente em cena, de acordo com as necessidades e os objetivos do que estarão *performando* (VARGAS; BUSSOLETTI, 2015).

Nesse sentido, ao adaptarmos esse contexto para adolescentes, em uma disciplina cuja proposta era ensinar teatro em um contexto curricular, além de propiciarmos a esses jovens um contato com o universo teatral na escola, diferenciado daqueles que muitas vezes costumam ser estereotipados em jogos teatrais retirados como "receitas de bolo" de livros utilizados por profissionais sem formação em teatro, fomentávamos a reflexão sobre a percepção corporal nesses jovens. Diferentemente da visão simplista sobre os jogos teatrais, muitas vezes utilizada por alguns profissionais despreparados para o ensino de teatro, ao trazermos a antropologia teatral para esse contexto, não pretendíamos reduzi-la a uma espécie de manual para a execução de movimentos, desejávamos propor experiências corporais para esses alunos. Sobre esse aspecto, trazemos aqui a fala de Barba (2009, p. 242):

Algumas vezes, imaginei a Antropologia Teatral como uma descrição do abecedário, algo de elementarmente prático que guie o ator. Outras vezes, imaginei-a como um caminho feito de palavras, mas capaz de conduzir o estudioso além das palavras e das sombras, até um ponto central que constitua algo análogo à experiência.

Assim, ao longo dessas aulas e nas discussões realizadas em grupo após as atividades práticas, os alunos referiram que percebiam diferenças energéticas em seus corpos, possibilidades de expressar situações antes mesmo que elas estivessem sendo ilustradas e uma maneira aprofundada, viva, de ter uma outra percepção sobre os seus corpos e de como eles se relacionam com os demais. Todas essas percepções vêm ao encontro dos princípios da antropologia teatral que desejávamos despertar nesses jovens. Mesmo sem se tratar de um curso de formação de atores, os conceitos de uma proposta de técnicas corporais com objetivos específicos puderam ser adaptados ao contexto desses adolescentes, rendendo frutos positivos.

Mesmo assim, por se tratar de uma situação nova a esses jovens, a aceitação da proposta e o desenvolvimento dela não foram tão fáceis de início. Devido ao fato de o ensino de teatro, desempenhado por profissionais licenciados em teatro, ser uma raridade nesse município, os alunos das escolas regulares não costumam ter contato com o universo teatral de maneira adequada e fora de noções massificadas pela mídia televisiva ou por referenciais frágeis de profissionais sem formação acadêmica para o ensino dessa arte em escolas de ensinos fundamental e médio. Profissionais habilitados para tanto podem dispor de propriedade teórico-prática e propor alternativas efetivas e diferenciadas aos seus alunos que lhes propiciarão vivências que eles só poderiam ter por meio de aulas de teatro. Vivências que

gerarão sensações e percepções que poderão ser expandidas para outros contextos da vida diária desses indivíduos.

Portanto, consideramos que a experiência do ensino de teatro, levando princípios da antropologia teatral para dentro de uma disciplina do ensino regular, em uma escola de ensino médio, propiciou experiências positivas tanto para os alunos quanto para quem ministrou essas aulas. Desse modo, também enfatizamos a necessidade de que o ensino de teatro seja efetivamente implementado nas escolas de ensinos fundamental e médio desse município, desde que, para tanto, sejam contratados profissionais licenciados em teatro para a condução dessas disciplinas.

Theatre anthropology as a methodology for teaching theatre in regular schools

Abstract – Some goals of the theatre anthropology, by Eugenio Barba, are stated in technical and conceptual specific proposals for theatrical language. But, some of these principles can be adapted to the teaching of theatre in high schools. The aim of this article is to relate an experience of theatre teaching, using techniques from theatre anthropology in teenage students from a public school in Pelotas/RS, southern Brazil. These classes allowed the students to develop other corporeal perceptions and experiences which they have not feel until so. This experience showed the importance of the inclusion of theatre classes in the schools from this city.

Keywords: Theatre anthropology. Theatre. Art. Education. Theatre teaching.

REFERÊNCIAS

- BARBA, E. *Além das ilhas flutuantes*. Tradução Luís Otávio Burnier. São Paulo: Hucitec; Campinas: Editora da Unicamp, 1991.
- BARBA, E. *A canoa de papel: tratado de antropologia teatral*. Tradução Patrícia Alves Braga. Brasília: Teatro Caleidoscópio, 2009.
- BARBA, E.; SAVARESE, N. *A arte secreta do ator: dicionário de antropologia teatral*. Tradução Luís Otávio Burnier et al. São Paulo: Hucitec; Campinas: Editora da Unicamp, 1995.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais 5ª à 8ª séries: arte*. Brasília: MEC, SEF, 1998.
- BUORO, A. B. *Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.
- BURNIER, O. L. *A arte de ator: da técnica à representação*. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.
- BURNIER, O. L. *Lume Teatro – O GRUPO*. Disponível em: <<http://www.lumeteatro.com.br/interna.php?id=8>>. Acesso em: 9 fev. 2013.

FERRACINI, R. *A arte de não interpretar como poesia corpórea do ator*. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

PILLOTTO, S. S. D. Educação pelo sensível. *Linguagens – Revista de Letras, Artes e Comunicação*, Blumenau, v. 1, n. 2, p. 113-127, 2007.

VARGAS, V. de S.; BUSSOLETTI, D. M. Teatro de fantoches na educação infantil. *Revista O Teatro Transcende*, v. 18, n. 1, p. 3-18, 2013.

VARGAS, V. de S.; BUSSOLETTI, D. M. Dramaturgia da corporeidade do ator: proposta e reflexões. *Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais*, Santa Maria, v. 8, n. 4, p. 65-87, 2015.

Recebido em maio de 2015.
Aprovado em setembro de 2015.