

FORMAÇÃO DE ESPECTADORES DE TEATRO: POSSIBILIDADES MEDIADORAS EM ESPAÇOS CULTURAIS

Martha Lemos de Moraes¹

RESUMO

Este artigo apresenta reflexões sobre a possibilidade de formação de espectadores por meio da mediação cultural e artístico/teatral em espaços culturais, em prol da experiência estética do espectador escolar. Apresenta os rumos que direcionam a gestão do Programa Educativo “SESC Arte-educação: transformando plateias”, realizado no Teatro SESC Paulo Autran em Taguatinga-DF, à luz de autores como Jacques Rancière, Larrosa Bondia, Teixeira Coelho, Taís Ferreira, Flávio Desgranges e Maria Lúcia Pupo, que discutem acerca dos fenômenos complexos da estética e da recepção teatral. Apresenta noções sobre público, plateia, espectador e reflete sobre o acesso físico e linguístico de estudantes e professores ao Teatro, a fim de minimizar as lacunas entre a produção e a recepção teatral, bem como incentivar a frequência e a fruição de espectadores escolares aos espetáculos teatrais oferecidos pelo Teatro SESC Paulo Autran.

Palavras-chave: espectador. Mediação. recepção teatral. experiência estética.

ABSTRACT

This paper presents some considerations on the possibilities to educate spectators through cultural and artistic/ theatrical mediation in cultural spaces, enhancing spectator aesthetic experience in educational age. It shows how the Educational Program “SESC Arte-educação: transformando plateias”, performed in Paulo Autran Theater - Taguatinga City (Brazil), in the scope of authors such as: Jacques Rancière, Larrosa Bondia, Teixeira Coelho, Taís Ferreira, Flávio Desgranges e Maria Lúcia Pupo. These authors discuss on aesthetic and theatrical reception complex phenomena. It also shows some notions about public, audience, and spectator. Moreover, it takes in consideration physical, and linguistic access of students and teachers to Theater in general. It tries to minimize blank spaces between production, and theatrical reception offered by SESC Paulo Autran Theater.

Key-words: spectator. Intermediation. theatrical reception. aesthetic experience

¹Martha Lemos de Moraes é pesquisadora e gestora cultural, coordenadora de Desenvolvimento Artístico-Cultural no Sesc-DF e professora na Secretaria de Educação do Distrito Federal. Coordena o projeto extensionista Sesc, Arte e educação: transformando Plateias, marthal-emo@gmail.com

A comida, caso você ainda não tenha notado, exige a “intersensibilidade” (palavra que acabo de inventar, irmã da “interdisciplinariedade”). O torresmo, para ser bom, tem de fazer o barulhinho típico: prazer para o ouvido. O refrigerante, para ser bom, tem de ter o pinicado das bolhas de gás: prazer para o tato. E tem de ser bonito para os olhos: há pratos que são servidos com flores. E tem de ter o cheiro erótico dos temperos. Tudo isso se consumando na boca. Mas, para isso, os sentidos têm de ser educados. Eles precisam aprender a “prestar atenção”.

(Rubem Alves)

Apresento neste artigo a mediação cultural e artístico/teatral como possibilidade potente de ação cultural em espaços de educação não formal, em prol da experiência estética do espectador. Entendendo a noção de “espectador” como sujeito passível de experiências estéticas pessoais e intransferíveis, mas que fazem parte de uma coletividade (o público) e “plateia” como o coletivo propriamente dito, a formação de plateias estaria relacionada aos aspectos quantitativos de público, ou seja, ao acesso físico, enquanto que a formação de espectadores estaria relacionada aos aspectos qualitativos da recepção, ou seja, ao acesso linguístico:

Um projeto de formação de público teatral foca prioritariamente a ampliação do acesso físico, facilitando a ida e aumentando o interesse pela frequência ao teatro. Um projeto de formação de espectadores, por sua vez, cuida não somente de por o espectador diante do espetáculo, mas trata também da intimidade desse encontro, estreitando laços afetivos, afinando a sintonia, mediando a relação dialógica entre espectador e a obra de arte (DESGRANDES, 2011, p.157).

O autor também afirma que “é preciso capacitar o espectador para um rico e intenso diálogo com a obra, criando assim, o desejo pela experiência artística” (DESGRANGES, 2010, p.29). Por essa perspectiva poderia-se intuir a priori que não é possível “formar espectadores”, pois para isso seria necessário um contato com a linguagem teatral muito mais profundo do que o tangível dentre as

possibilidades de um espaço cultural. Ou seja, por mais que ações culturais facilitem o acesso de públicos não habituados à frequência de espetáculos, a natureza das relações estabelecidas pelo e no espaço dificultariam a realização de trabalhos a longo prazo, de maior proximidade com o espectador estudante, cabendo este papel, portanto, somente ao professor de artes cênicas nas escolas.

Há ainda autores que abominam o próprio termo “formar”, compreendendo-o como unilateral: como se alguém – detentor do conhecimento – transmitisse um determinado saber ao outro, menos “inteligente” ou menos “culto”, como afirma Rancière (2002) em seu livro traduzido como “o mestre ignorante”. Para o autor, seria um tanto pretensioso uma pessoa ou mesmo uma instituição “formar” alunos ou “formar” espectadores. Ele defende a emancipação do sujeito em detrimento da transmissão de conhecimento, e em “O espectador emancipado” (2010), parte da perspectiva de que todo espectador é ativo na relação com o espetáculo e plenamente capaz de traduzir signos e fazer associações simbólicas. Ou seja, não há espectador “burro”, mas muitas vezes há espectadores que não confiam em si mesmos, ou não legitimam sua própria emancipação. Para o autor, talvez este seja o papel do professor/mediador: contribuir para que o sujeito/estudante/espectador se torne consciente da sua própria emancipação.

Portanto, considerando a pertinência nas discussões de Desgranges e Rancière, proponho um diálogo complementar (não antagônico) entre ambos, na perspectiva da gestão do Programa educativo SESC Arte-educação: transformando plateias, que realizo no Teatro SESC Paulo Autran, em Taguatinga-DF, em prol da formação de espectadores escolares frequentadores e fruidores. Esse programa educativo surgiu pela necessidade iminente de solucionar problemas pontuais, primeiramente, em relação à escassez de público nas programações do teatro (em que se viu a necessidade de formar plateias) e, posteriormente, na busca pela qualidade desta formação, uma vez que se observava um grande desinteresse e desconcentração dos

estudantes no teatro, levando a supor que somente o contato físico/presencial de espectadores escolares não garantia a “experiência estética” e que o “acesso” deveria ser repensado.

Ora, dependendo do enfoque dado na leitura de Rancière, eu poderia convencer-me a manter o projeto somente em nível quantitativo, não havendo a necessidade de ações mediadoras. Ou mesmo poderia extinguir a ideia de um programa educativo em teatro, na compreensão de que, para o autor, ao contrário da proposta de Larrosa Bondia (2001), a experiência (ele chama de “troca”) sempre acontece. Ou ainda, daria para interpretar que o problema estaria somente na escolha da programação oferecida pelo teatro, que é supostamente elitista e deveria ir ao encontro do gosto das crianças e jovens. São críticas pertinentes e que têm sido repensadas na perspectiva da diversidade estética de programação. Mas a realidade cotidiana no Teatro Paulo Autran em Taguatinga-DF tem demonstrado que as relações entre cena e sala são bem mais complexas – tal como o próprio Rancière sugere sobre a relação mestre-estudante, mediador-espectador. A grande questão, que acredito ser um ponto de convergência entre os autores, está em como mediar. Em primeiro lugar, Rancière não extingue o papel do mestre em “O mestre Ignorante”, mas questiona seus métodos. Portanto, se num sentido estrito não é possível “formar” espectadores, pode-se estimular, mediar, trocar, pode-se compartilhar leituras, desdobrar sentidos, porque o caminho da arte é o da sugestão, da provocação e não o da proposição.

É notável que, infelizmente, as escolas públicas estão cada vez mais sucateadas e mal conseguem dar conta dos assuntos cotidianos da escola, quanto mais, aos extracotidianos. Como afirma Pupo (2009), apesar de o ensino de teatro ser obrigatório nas escolas

É na esfera da chamada educação não formal que podemos constatar significativos avanços em termos dos processos de aprendizagem propiciados pelo teatro. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação [...] consagra essa modalidade de ação quando declara que a educação abrange processos formativos que se

desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais’. [...] Iniciativas tomadas fora dos muros da escola, envolvendo programas de formação [...] tem encontrado no fazer teatral um vetor privilegiado de suas ações junto a todas as idades (p.4).

A autora ainda lembra que “gradualmente o Estado vem delegando a essas organizações [empresas privadas, do terceiro setor, paraestatais, etc.] um papel de agente da educação e da cultura que ele nem sempre exerce mediante políticas culturais efetivas” (p.5), ou seja, com um Estado neoliberal regulador, as políticas de cultura e de educação cada vez mais são delegadas às outras instituições, que deveriam atuar de forma complementar às políticas públicas. Essas instituições muitas vezes acabam sujeitando-se somente aos aspectos de mercado, marketing ou aos aspectos quantitativos de atendimento à população, deixando os setores de educação e cultura à mercê da “boa intenção” no compromisso qualitativo nesses serviços.

Outro agravante, seria deixar toda a responsabilidade do acesso qualitativo ao teatro somente às companhias e trupes, que muitas vezes não têm interesse, disponibilidade ou compreensão do papel que poderiam exercer enquanto mediadores teatrais:

A disponibilidade de estabelecer diálogos com os espectadores jovens, que possam ir além do simples marketing, envolvendo modalidades de leituras da cena por exemplo, varia muitíssimo em função do tipo de companhia. Essas ações são habitualmente assumidas pelos atores; consta que os diretores se interessam por elas apenas em início de carreira, já que mais tarde passam a considerá-las como fonte de dispersão de seu trabalho (PUPO, 2010, p.272).

Ademais, Medeiros (2005) adverte que na contemporaneidade, não há mais espaço para os velhos museus contemplativos. Estendendo essa noção aos espaços culturais de uma forma geral e às salas de espetáculos, podemos compreender que o espectador contemporâneo também solicita outra dinâmica, outros espaços. A autora sinaliza que alguns espaços

culturais se modernizaram e se tornaram “espaços moles”, capazes de movimento e adaptabilidade, enquanto outros permanecem “cemitérios” (p.98):

Houve um tempo onde a arte esteve enclausurada em museus, espaços cujos modelos eram templos, apenas para iniciados. Hoje, a arte exige espaços abertos, a participação do público e/ou se coloca fora do museu. É certo que apenas a arte contemporânea não será capaz de sensibilizar seres humanos para a ausência do prazer estético diário. Estar atento à estética, como alerta constante, é o contrário da devastação gerada pela homogeneização dos meios de in-formação de massa e a possibilidade de sobrevivência das singularidades (p.97).

Medeiros (2005) relata que hoje, no Brasil, apenas espectadores iniciados se sentem convidados a entrar em museus e galerias, e os artistas, em consequência disso, se sentem muitas vezes frustrados por não atingirem níveis de ressonância social. É evidente que essa relação, somada às deficiências das políticas culturais, acaba contribuindo para um esvaziamento dos espaços culturais, pois afeta e é afetada como num círculo vicioso pelo qual se justifica a diminuição da oferta de eventos artísticos. Com menos oferta de programação, há a diminuição de públicos – que provoca e justifica a diminuição de programação – e assim, sucessivamente. Ou seja, ao inverso da lógica da “lei da oferta e da procura”, a formação de público espontâneo é fomentada pelo movimento, pela vivacidade do espaço, pela frequência de programação. Diante dessa realidade, as estratégias de ação que incentivam o “mergulho” de espectadores não iniciados nesses espaços são essenciais, pois possuem per se um caráter de “desmistificação” e “deselitização” da arte:

Ao realizar um trabalho junto a um público não iniciado, fomenta-se mútuo processo de formação: por um lado o que denominamos sensibilização para a *aisthesis*. Levando a pesquisa em artes para o seio do grande público, instiga-se um questionamento estético, funda-se a capacidade crítica e, conseqüentemente, desenvolve-se a percepção da comunidade. Por outro lado, o artista revê seu trabalho através das reações e análises efetuadas pelo público, o que permite retorno, tanto teórico como prático

(p.108).

Portanto, defendendo que promover esse encontro mais aprofundado entre espectador e espetáculo seja um papel educacional, cultural, político e social, em que todos os envolvidos possuam uma parcela de responsabilidade (não somente o professor de teatro na escola). Trata-se da acessibilidade à diversidade artístico-cultural e em contrapartida à ampliação de repertórios estéticos dos estudantes, cabendo as políticas de educação e cultura aos professores, às instituições de fomento e apoio (públicas e privadas), aos gestores e produtores culturais e aos atores/diretores/cias. de teatro. Esta rede complexa pode tornar-se um ciclo virtuoso, retroalimentador, estabelecendo relações colaborativas em prol do ato do espectador.

Nessa perspectiva, o teatro SESC Paulo Autran vislumbra tornar-se pelo Programa Educativo SESC Arte-educação Transformando Plateias um “espaço mole” (MEDEIROS, 2005), que ultrapasse as barreiras duras de seu palco italiano e a frieza de um não-lugar (AUGÉ, 1994), propondo dentre outras ações culturais, a mediação pré e pós-espetáculo com os públicos escolares, por meio de encontros, palestras, bate-papos e oficinas tanto no teatro, quanto no próprio ambiente escolar.

Conforme Rosseto (2008),

Dentre as mais variadas estéticas de encenação que o teatro contemporâneo utiliza, o momento atual se caracteriza por uma imensidão de códigos, referenciais, modos, modalidades, de diferentes culturas e épocas que se entrecruzam com uma velocidade espantosa, nunca vista antes. Ao adentrar no mundo teatral, o público recebe um convite para se despir de preconceitos, empreender viagens e conhecer paixões diversas (p.71).

Para Taís Ferreira (2006), o espetáculo somado a outros fatores e instâncias mediadoras, também a linguagem e seus objetivos (por vezes estéticos) serão determinantes da relação construída entre os espectadores e o espetáculo. Assim, entre os espetáculos contemporâneos e o papel do

espectador sob a ótica da formação de espectadores (DESGRANGES, 2010) é imprescindível preparar o aluno para ler e dialogar com tais espetáculos. Porém, esta preparação nada tem a ver com a transmissão de conhecimentos intelectuais sobre o teatro e, tampouco, a leitura pretende “compreender o que o artista quis dizer”. Ora, se é o espectador quem na realidade cria o espetáculo, como defende a estética da recepção, ele precisa estar aberto e disponível para tal.

A “formação de espectadores” pode ser entendida não somente no sentido estrito de “formar” apresentado por Rancière, mas no de provocar a sensibilidade, a disponibilidade à experiência estética - ultrapassando o momento da recepção propriamente dito. “Formar espectadores” significa estimular o despertar dos múltiplos sentidos. Os sentidos despertados possibilitam “uma interpretação aguda dos signos utilizados nos espetáculos diários. Com um senso crítico apurado, esse cidadão-espectador, consumidor-espectador, eleitor-espectador, procura estabelecer novas relações com o entorno e consigo mesmo (DESGRANGES, 2010).

Maria Lúcia Pupo (2009), afirma que na cena contemporânea “O epicentro do fenômeno teatral deixa de ser exclusivamente a encenação; a reflexão sobre o processo criativo, a realização de oficinas, viagens, encontros, ensaios abertos complementam e ampliam a envergadura daquilo que a cena dá a conhecer” (p.6). Para Flávio Desgranges (2011) o acesso qualitativo ao teatro está relacionado ao acesso que ele chama de “linguístico”, que significa “o estabelecimento de condições pedagógicas que estimulem o espectador a efetivar uma leitura crítica, coerente e criativa da obra teatral” (p.159) e complementa:

Para o acesso linguístico, é relevante que um projeto de formação de espectadores compreenda atividades que despertem nos participantes o gosto pelo teatro, o desejo do gozo estético, a vontade de conquistar do prazer da autonomia interpretativa em sua relação com o espetáculo. E para que isso aconteça, pode ser conveniente instaurar um processo pedagógico que possibilite aos espectadores em formação a apropriação da linguagem teatral. Um processo em que a fome de teatro seja despertada pelo próprio prazer da experiência (p.59).

Assim, o que Desgranges chama de “acesso linguístico” está intrinsecamente ligado ao que considero ser o papel do mediador em um programa educativo. Porém, para compreender o papel do mediador teatral num espaço cultural, é necessário primeiramente, compreender o que se entende por mediação. A noção de Mediação Cultural é mais ampla que a mediação artística ou teatral, e nem sempre é entendida como realizada por um sujeito mediador na perspectiva do acesso linguístico. Ferreira (2006) relata que “é difícil conceituar com precisão o que são as mediações, já que os autores que propõem o termo não o colocam como fechado e imutável, mas sim como um conceito que se encontra aberto à polissemia e também à discussão teórica e metodológica (p.09). Pupo (2011) apresenta a noção de mediação cultural em processo, às vezes confusa, sendo utilizada tanto em relação aos aspectos quantitativos (de acesso físico), quanto qualitativos (acesso linguístico):

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 aquisição de ingressos, ou à fidelização do público. Ou seja, estamos no âmago de estratégias de marketing, muitas vezes sofisticadas. 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 (p.114).

Utilizo o termo “Mediação Cultural” numa envergadura que abrange ações relacionadas à produção cultural, visando à facilitação de acesso físico e linguístico do espectador ao teatro; e “Mediação Artística” ou, mais especificamente, “Mediação Teatral”, para referir-me às ações artístico-pedagógicas, que dizem respeito ao acesso linguístico dos espectadores escolares. Proponho como ponto de partida que o mediador teatral reflita sobre as seguintes perguntas: “Que espetáculo é este que está sendo oferecido a estes estudantes?”; “Quem são os estudantes que assistirão a esse espetáculo?” Os mediadores partem dos seguintes desafios

propostos pelo projeto: instigar nos espectadores-estudantes a busca por algum sentido em sair da sala de aula para ir assistir a um espetáculo; possibilitar que os espectadores saibam, minimamente, o que irão assistir; estimular o interesse/disponibilidade/abertura dos sujeitos espectadores à experiência estética; incitar a discussão e o desdobramento de sentidos a partir de um determinado espetáculo. Por essa perspectiva, considero importante que o mediador seja capacitado tanto em relação às artes e estéticas da cena quanto pedagogicamente.

É importante ressaltar que se pretende a ampliação de repertórios simbólicos e a experiência estética – sem estabelecer hierarquia entre os diferentes estilos/gêneros apresentados. Compreendendo que historicamente a arte é legitimada pelas relações de poder, é preciso estar alerta para não acabar reforçando as hegemonias esteticamente dominantes e/ou para não impor ou induzir o julgamento estético dos estudantes. Considero esta uma questão primordial na atuação do mediador, pois, dependendo de como ele atue, os resultados podem ser desastrosos – até mesmo piores do que se ele não interferisse no processo de recepção. Por isso, o Programa Educativo SESC Arte-educação tem contratado mediadores licenciados em Artes Cênicas que já possuem competência teórico-prática sobre o assunto, seja na atuação como mediadores teatrais advinda da participação em outros projetos de formação de espectadores, seja no interesse pela pesquisa sobre o tema. É estabelecida uma relação de parceria em que o diálogo entre coordenação do projeto e equipe de mediadores ocorra, cotidianamente, de forma continuada. Há algumas décadas a mediação já é uma área explorada dentro das graduações artísticas, porém, em Artes Cênicas, trata-se de um campo ainda novo de atuação, investigação e pesquisa no Brasil, por isso, considero fundamental que a discussão seja fomentada.

Por outro lado, nada impede que qualquer educador realize uma mediação. Tratando-se ainda mais de públicos escolares, professores de diferentes áreas – desde que desejem – podem mediar um espetáculo. O importante é que atuem de forma a des-

dobrar sentidos sobre o teatro e/ou seus contextos – sem restringir as possibilidades de leitura. A formação continuada para professores oferecida pelo programa educativo atua neste sentido – de capacitá-los e emancipá-los (por que não?) como mediadores. Acredito que o mediador – seja quem for – jamais pode impor uma leitura, pois não existe interpretação certa ou errada. Considero o papel dele deva ser o de “conduzir a si mesmo”, tal como Larrosa (2010) propõe: “Essa é uma bela imagem para um professor: alguém que conduz alguém até si mesmo. É também uma bela imagem para alguém que aprende: não alguém que se converte num sectário, mas alguém que, ao ler com o coração aberto, volta-se para si mesmo, encontra sua própria forma, sua maneira própria” (p.51).

Além disso, de acordo com Pupo (2011), dentre as ações culturais formativas possíveis, é de fundamental relevância “propor uma articulação harmoniosa entre duas dimensões – fruir e fazer teatro – que não cabe mais tratar de modo paralelo se tem em vista a formação sensível de um indivíduo crítico” (apud DESGRANGES, p.14). Nesse sentido, Pupo questiona se ainda é possível a “apropriação da obra pelo público”, proposta por Teixeira Coelho (2001), já que o teatro não é mais considerado como obra acabada na contemporaneidade. Em referência às reflexões de Etienne Leclercq, a autora provoca a seguinte reflexão: se nas artes da cena não há espetáculo sem espectador, logo, não há obra de arte antes do evento efêmero em si. Isso significa que não há dicotomia entre fazer e fruir, uma vez que o olhar não é mais entendido como meramente contemplador e/ou passivo. Por esse ângulo, o papel do mediador não pode mais ser o de “minimizar o divórcio entre o público e a obra” (PUPO, 2011, p.115). Para a autora,

O conceito de mediação, sem dúvida, sofre assim um nítido deslocamento. Se na origem, como vimos, o conceito diz respeito à apropriação das obras pelo público, nesse momento ele passa a ocupar um espaço outro e a se configurar em um âmbito que vai além da leitura da obra. Integram-se agora dentro do termo as formulações e experimentações das crianças e jovens e a reflexão sobre a arte e sua inserção cultural (p.121).

Diante desse questionamento, compreendo que a mediação teatral vá rumo à busca pelo acontecimento da experiência estética no outro. Mais do que estabelecer a aproximação entre espectador e obra, a mediação teatral pode ir além, à medida que desafie as dicotomias teoria-prática, razão-emoção. Para Taís Ferreira (2006), “[...] as mediações são concebidas como conexões, como amálgamas que misturam elementos, formando um todo novo. São pontes que permitem alcançar um segundo estágio, sem sair totalmente do primeiro” (p.19). Tal como na recepção a atividade está associada na experimentação prática, há também reflexão. Nesse sentido, Pupo (2011) discute sobre as estratégias desenvolvidas pela MGI –Maison du Geste et de l’Image, na França:

Os processos de trabalho coordenados pela MGI promovem mediação entre instâncias normalmente dicotomizadas, tecendo assim as tramas da superação de pontos de vista normalmente tidos como divorciados. Arte e pedagogia deixam de ser campos antagônicos e passam a engendrar um novo espaço de atuação, protagonizado por seus respectivos profissionais. Dito em outras palavras, estamos diante de uma aceção singular do termo: a mediação passa agora a constituir, em si mesma, uma modalidade de criação. (p.121)

Assim, o programa educativo realizado no espaço cultural Paulo Autran promove ações teórico-práticas que compreendem a experimentação-reflexão sem dicotomia, antes e/ou depois da recepção teatral. Estas intervenções levam em consideração a realidade local, portanto, o projeto não busca a reprodução de nenhum modelo de programa educativo pré-existente. Investiga por meio da pesquisa-ação o desenvolvimento de procedimentos apropriados ao seu próprio contexto espaço-temporal.

Como afirma Desgranges (2011),

Um projeto de formação de espectadores, assim, pode valer-se das mais variadas estratégias e procedimentos pedagógicos, com o objetivo de instaurar uma prática continuada, que, em consonância com a ida aos espetáculos, vise à apreensão da linguagem teatral em questão;

visitas guiadas a salas teatrais com vistas a apresentar o maquinário e os bastidores de um espetáculo; estímulo para que os participantes criem textos, cenas, objetos de cena, etc. a partir do espetáculo visto, entre outros procedimentos extra espetaculares de preparação ou de prolongamento que visem dinamizar a recepção da obra teatral (p.158).

Portanto, a mediação teatral que pretendo não exige pré-requisitos dos estudantes, nem “catequiza” o gosto das pessoas. Tampouco “didatiza” a recepção ou reforça a hegemonização das culturas historicamente dominantes – papel este que as macro-indústrias culturais e de comunicação em massa exercem muito bem (BENJAMIM, 1994). Também não pretende dicotomizar razão/emoção, teoria/prática. Pretendo a mediação que busca o cultivar do “olho curioso, em vez do bom olho” (ROGOF, 1998; apud HERNANDEZ, 2007, p.89). Objetiva estimular a cocriação do público junto às diferentes manifestações cênicas, em diferentes linguagens, gêneros, estilos e/ou hibridismos, em prol da ampliação de repertórios estéticos do receptor/espectador. Estimula o prazer pela recepção artística em suas diferentes manifestações étnico-culturais; propõe o olhar crítico diante da arte e, conseqüentemente, do mundo e de si mesmo, por meio de ações que provoquem a experiência estética e o compartilhamento de sentidos.

Pretendo, em artes cênicas, algo análogo ao que Hernandez (2007, p.25) propõe ao sugerir outro rumo para a educação em artes visuais:

Uma consequência deste reposicionamento em relação a diferentes práticas educativas (não somente na escola) é que nos leva a propor a necessidade de ajudar crianças, jovens e também os educadores a irem mais além da tradicional obsessão por ensinar a ver e a promover experiências artísticas. Em um mundo dominado por dispositivos visuais e tecnologias da representação (as artes visuais atuam como tais), nossa finalidade educativa deveria ser a de facilitar experiências reflexivas críticas. Experiências que permitam aos estudantes, como aponta Nancy Pauly (2003), terem a compreensão de como as imagens influem em seus pensamentos, em suas ações e sentimentos, bem como refletir sobre suas identidades e contextos sócio-históricos

(grifo nosso).

Para Bertold Brecht, a leitura crítica e a capacidade de compreensão de uma obra de arte podem e precisam ser trabalhadas. A capacidade de elaboração estética é uma conquista e não somente um talento natural. “Subjaz à arte um saber conquistado através do trabalho (BRECHT apud KOUDELA, 1991, p.110). Portanto, não se trata de um processo de racionalização da arte, nem, em contraponto, de uma retomada ao romantismo que pressuponha o dom. Trata-se de contextualizar e compreender que, se por um lado o gosto não se ensina nem deve ser imposto, por outro, estética se discute, se estimula, se compartilha, se amplia, se apreende.

É nesta perspectiva – de recepção criadora – que proponho a mediação como envergadura de um programa educativo ligado à programação cultural: A Mediação Cultural considerada em nível macro (físico e linguístico), realizada por meio de ações culturais em um nível de produção (promover oficinas, encontros, simpósios, seminários, parcerias, formação continuada para professores, programação cultural facilitada, transporte escolar, etc.) e a Mediação Artística/Teatral imbricada pelo fazer-fruir, atuando na relação direta com a programação cultural e

o espectador-estudante.

Referências

AUGÉ, Marc. **Não-lugares**: Introdução a Uma Antropologia da Supermodernidade. Campinas: Papirus, 1994.

BENJAMIM, Walter. **Obras Escolhidas**: Magia e Técnica, Arte e Política. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas Sobre Experiência e o Saber de Experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Conferência proferida no I Seminário Internacional de Educação de Campinas**, Universidade Estadual de Campinas, 2001.

_____. **Pedagogia Profana**: Danças, Piruetas e Mascaradas. 5ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

COELHO, Teixeira. **O que é Ação Cultural?** São Paulo: Ed. Brasiliense, 2001.

DESGRANGES, Flávio. **A Pedagogia do Espectador**. 2ª ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

_____. **Pedagogia do Teatro**: Provocação e Dialogismo. 3ª ed. São Paulo: Hucitec, 2011.

FERREIRA, Taís. Estudos Culturais, Recepção e Teatro: Uma Articulação Possível? FENIX: História e Estudos Culturais, Porto Alegre, Vol. 3, p. 73-94, 2006.

_____. **A Escola no Teatro e o Teatro na Escola**. Porto Alegre: Mediação, 2006 (Coleção Educação e Arte; v.6).

HERNANDEZ, Fernando. **Catadores da Cultura Visual**: Proposta Para Uma Nova Narrativa Educacional. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.

KOUDELA, Ingrid. Brecht: **Um Jogo de Aprendizagem**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

MEDEIROS, Maria Beatriz de. **Aisthesis**: Educação e Comunidades. Chapecó, RS: Argos, 2005.

RANCIÈRE, Jacques. **O Mestre Ignorante**: Cinco Lições Sobre a Emancipação Intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. **El Espectador Emancipado**. Ellago Ensayo: Vila boa, 2010.

ROSSETO, Robson. O Espectador e a Relação do Ensino do Teatro com o Teatro Contemporâneo. In: **Revista Científica/FAP**, Curitiba, v.3, jan/dez, 2008. p. 69-64.

PUPPO, Maria Lúcia. Mediação Artística, Uma Tese em Processo. **Revista Urdimento**, nº 17, setembro de 2011. Pp.113-122.

_____. Em Cena: Mutações e Desafios. Rio de Janeiro: **Revista Percevejo** – INIRIO, Jul-dez 2009. Vol 1 fasc 2 p. 1 a 7.

_____. Para Alimentar o Desejo do Teatro. São

Recebido em: 16/06/2014

Aprovado em: 11/07/2014