

que todas as licenças para a realização do mesmo devem ser previstas e solicitadas.

A produção, segunda fase da produção teatral, isto é, do projeto teatral, é a etapa em que os ensaios e a realização do espetáculo se desenrolam e que abarca a escolha definitiva de todos os elementos que irão compor o cenário, os figurinos, os adereços. É muito importante, nessa fase, que a equipe criativa cumpra tudo o que foi previamente discutido e planejado por ela e pelas equipes técnica, administrativa e de produção.

É nessa altura, também, que as equipes de *direção de cena** e de direção técnica devem entrar em ação. É a elas que compete coordenar as intervenções cênica e técnica quer nos ensaios, quer no espetáculo. É essencial, nessa fase, que essas equipes acompanhem, desde o início até à construção e montagem, em cena (palco ou não), dos elementos de cena e de todo o material técnico, o trabalho do encenador, do cenógrafo, do figurinista e dos designers de luz e som (ABREU, 2006: 53-68).

Nessa etapa estão incluídos, ainda, todos os ensaios técnicos do espetáculo, prévios à sua estreia, a fim de serem detectados todos os erros e todas as faltas de elementos de cena e material técnico. A fase de ensaios culmina com o ensaio geral.

Este deverá ser realizado à mesma hora da estreia e, dependendo do modelo de produção escolhido, ter ou não, público a assistir. É nesse ensaio que as várias equipes se inteiram dos ajustes necessários ao afinamento do espetáculo.

É muito importante que o espetáculo estreie, sempre, no dia previsto e antecipadamente divulgado e anunciado. O cumprimento dessa aspiração depende da rigorosa execução das referidas planificações.

Para além dessas tarefas, as equipes técnica e de produção devem certificar-se de que todas as normas de segurança obrigatórias, quer do palco, quer da sala onde os espectadores irão assistir ao espetáculo, sejam rigorosamente cumpridas. Da observância e do cumprimento dessas normas depende a boa realização do espetáculo.

A pós-produção, terceira fase do projeto teatral, contempla a estreia do espetáculo e a realização da temporada previamente planificada e organizada.

As equipes de direção de cena e técnica passarão a ser responsáveis pelo processo logo após a estreia do espetáculo ter lugar, e é a estas que as equipes restantes devem obedecer.

A rotina tomará conta do projeto teatral e todas as equipes, provavelmente já sem o encenador, irão preocupar-se, somente, até ao final da temporada, com a manutenção das qualidades técnica e artística do mesmo.

A finalização, quarta etapa do projeto, caracteriza-se por ser a fase em que a desmontagem do espetáculo é feita e cabe às equipes técnica e de produção a verificação da quantidade de pessoal necessário para o trabalho de desmontagem, de transporte, carga, descarga e, caso haja necessidade disso, de armazenamento de todo o material de cena, figurinos, guarda-roupa e técnico.

É importante nessa fase, e a fim de que a memória do projeto teatral possa ser preservada e passível de posterior estudo e reflexão pelo conjunto de pessoas que o desenvolveram e concretizaram, que a equipe de produção, juntamente com as restantes equipes, recolham todo o material passível de ser arquivado nomeadamente, entre outros, fotografias de ensaios e do espetáculo, filmes elaborados nos ensaios e no espetáculo, materiais gráficos, recortes de imprensa, lista de contatos e convites (MENDES, 2007: 15-20).

Concluimos, aqui, sucintamente, tal como Patrice Pavis o fez no seu *Dicionário de Teatro* (2011) para a designação de produção, que uma produção teatral, ou, tal como nos referimos ao longo deste trabalho, um projeto teatral, não é mais do que o conjunto de procedimentos escolhidos por uma organização ou estrutura cultural para a concretização, implementação e divulgação de um espetáculo, nomeadamente o seu financiamento e a gestão, contratação e administração de todas as equipes que nele participam. [CM]



Abreu, 2006; Borges, 2007; Cabral, 2004; Mendes, 2007.

PROTOCOLO

O exemplo mais citado, no contexto da pesquisa sobre a *peça didática**, são os protocolos escritos em função da encenação de *Aquele Que Diz Sim*. A primeira versão da peça foi escrita a partir da tradução que Elizabeth Hauptmann fizera da tradução de Arthur Waley do original japonês, Tanikô. No quarto caderno dos *Versuche*, publicado em 1931, foram registrados excertos de discussões, a partir dessa primeira versão de *Aquele*

Que Diz Sim, encenada pelos alunos. Brecht, que não pôde assistir a essa encenação, pediu aos seus amigos, professores e alunos da *Escola Karl Marx*, em Neuköln, para registrarem o efeito da peça sobre um público jovem.

A fábula da peça *Nô* gira em torno de um garoto que decide acompanhar a viagem de peregrinação de seu mestre para orar pela mãe, que está enferma. O garoto não consegue acompanhar a expedição, adoecendo na caminhada e, de acordo com o grande velho costume, é morto, sendo jogado em um despenhadeiro. Brecht escreveu duas versões para *Aquele Que Diz Sim*. Na primeira, o motivo para a expedição é uma pesquisa, ou seja, um estudo com os professores que estão além das montanhas.

Já na primeira versão, o grande *coro** conduz o texto, chamando atenção ao fato de que muitos estão de acordo com aquilo que está errado. Na primeira versão de *Aquele Que Diz Sim* o dramaturgo queria pesquisar atitudes. O resultado foi positivo, conforme demonstram os protocolos dos alunos. Eles não estavam de acordo com aquilo que está errado. Nos *Versuche*, Brecht indica duas possibilidades para avaliar as reações dos alunos: poder-se-ia modificar o começo (*Aquele Que Diz Sim*, segunda versão) ou o final – *Aquele Que Diz Não*. Em nota para as duas soluções, Brecht afirma que o experimento é destinado a escolas e que as duas pequenas peças não devem ser encenadas uma sem a outra.

O *jogo teatral** brechtiano, orientado com base nos textos das *peças didáticas**, propicia a elaboração de experiências e acontecimentos sociais, sendo que as concepções sobre o mundo e a sociedade podem ser então aprofundadas de uma forma que só é possível mediante os elementos do teatro.

Os instrumentos didáticos sugeridos por Brecht: *modelo de ação** e *estranhamento** têm por objetivo a educação estético-política. A peça didática não é uma cópia da realidade, mas sim um quadro (recorte), no sentido de representar uma metáfora da realidade social (em oposição ao drama histórico, as peças didáticas passam-se em lugares distantes – China, Roma etc.). O caráter estético do experimento com a peça didática é um pressuposto para os objetivos da aprendizagem. Resultam daí as consequências para a forma de atuação. Em oposição a um processo de identificação e/ou redução da peça didática ao plano da vivência (o que poderia ser provocado por um processo de simples

role-playing), o objetivo da aprendizagem é unir a descrição da vida cotidiana à evocação da história, sem reduzir uma à outra, mas sim com vistas ao reconhecimento de características que são típicas e que podem ser identificadas em uma determinada situação social. O estranhamento, entendido como procedimento didático-pedagógico, visa exatamente possibilitar, pelos meios do jogo teatral, o conhecimento veiculado pela forma estética que está prefigurada no modelo de ação.

A proposta brechtiana para educar os jovens através do jogo teatral aponta para um caminho de autoconhecimento. O jogador atua para si mesmo e não para outrem. Atuar é ser espectador de si próprio. A peça didática ensina quando se é atuante e, ao mesmo tempo, espectador dos próprios atos. Influenciar socialmente é assumir determinadas atitudes, realizar determinadas ações e repetir (citar) determinadas falas. O ato coletivo realiza-se por meio da imitação e crítica de modelos de comportamento, atitudes e discursos. Ensinar/aprender é gerar uma atitude crítica e um comportamento político.

A aquisição do conhecimento se processa mediante o ato do jogo. A alternância entre modelo de ação (texto) e improvisação (trechos de invenção própria) visa ao comportamento ao mesmo tempo livre e refletido. O processo de aprendizagem tem por objetivo exercer uma influência sobre o método de pensamento. A atualização do conteúdo do texto se realiza mediante a imitação de objetos (eventos, gestos, tons de voz, atitudes) oriundos do cotidiano.

A íntima relação entre o processo racional (reflexão, crítica), aliada à *corporeidade** do indivíduo que participa como sujeito ativo da realização do ato artístico, propõe que o estudo das indicações sobre o sentido da peça didática não possa ser apreendido apenas através da pesquisa histórico-literária. As peças didáticas foram projetadas como experimentos que visam levar a realidade a manifestar-se. O processo, tal qual foi considerado por Brecht, precisa ser reinventado.

Como avaliar um processo de aprendizagem que coloca exigências a esse nível?

A sugestão dada por Brecht de *protocolar o* aprendizado não é uma fórmula para procedimentos. De fato, o dramaturgo não tem uma prática de sala de aula em sentido estrito.

A síntese da aprendizagem, materializada pelo protocolo, tem sem dúvida a importante função

de aquecer o grupo, promovendo o encontro. O protocolo, possibilita maior delimitação do foco de investigação em cada momento da aprendizagem. As questões que envolvem o protocolo tornam-se mais complexas se considerarmos que ele não aspira a ser tão somente uma epistemologia do processo. Enquanto instrumento de avaliação, o protocolo tem sem dúvida a função de registro, assumindo não raramente o caráter de depoimento. Não reside aí, porém, a sua função mais nobre. Esse percurso poderia ser feito igualmente através de “diários de bordo”, cuja preocupação é o registro do processo vivenciado pelo grupo.

O protocolo, na acepção brechtiana, supõe o experimento teatral através da prática de versões discutidas em grupo. Ou seja, o protocolo pode impulsionar a experimentação, devolvendo ao jogo possibilidades de variantes políticas e estéticas. Eficiente instrumento na gestão das questões intragrupais, o protocolo revelou-se um instrumento radicalmente democrático, ao permitir a articulação de um método que busca a prática da teoria e a teoria da prática.

Identifiquei durante a minha prática com o protocolo que, se por um lado, o protocolo pode instruir os momentos do processo de aprendizagem, fazendo a leitura da história pretérita do grupo de atuantes, por outro lado pode propulsionar a investigação coletiva.

Esse caráter propulsor do protocolo pode ser definido pelo conceito de “zona de desenvolvimento proximal” de Vigotski, que se refere à diferença entre os níveis de desenvolvimento potencial e real de sujeitos agentes em processos de aprendizagem. Uma das implicações pedagógicas desse conceito e que incide sobre a avaliação é a necessidade de que esta seja concebida prospectivamente. Não importa mais aonde o aluno chegou, mas o que o aluno poderá vir a ser a partir da intervenção educacional.

A zona de desenvolvimento proximal é provocada por meio do *jogo teatral** com inúmeras versões do texto original, nas quais nasce a leitura alternativa do *fragmento**. A atuação estranhada propõe multiplicidade de perspectivas. A avaliação reflexiva, no jogo com a peça didática, traz a experiência física para o plano da consciência. No jogo com o texto, o gesto é interrompido, repetido, variado e narrado, submetendo a atuação a exame.

O aprendizado estético é momento integrador da experiência. A transposição simbólica da

experiência assume, no objeto estético, a qualidade de uma nova *experiência**. As formas simbólicas tornam físicas e manifestas as experiências, desenvolvendo novas percepções a partir da construção da forma artística. No jogo teatral brechtiano, o princípio do *estranhamento** incorpora o sensório e o racional, o corpo e a fala, o físico e o desconhecido. Ao promover a dialética do processo, o protocolo passa a anunciar a descoberta do desconhecido. Ao almejar como função mais nobre dar conta do caráter estético do experimento com o *modelo de ação**, o protocolo promove método de pensamento.

Na prática de jogo com a peça didática, os atuantes escrevem protocolos sobre os jogos realizados que são lidos no encontro subsequente. Essa leitura é feita através do procedimento *non-stop!* (sem interrupção!). Os autores do protocolo selecionam partes de seu texto para a leitura em grupo, operando com a escuta da leitura de seus parceiros. Dessa forma, constrói-se um novo texto, composto através do mosaico dos trechos de protocolo lidos por todo participante. O texto daí resultante é um novo texto, criado através dos trechos (enunciados). Após essa leitura coletiva, pode haver um debate para esclarecimento de conceitos, concepções, observações, remessas bibliográficas, discussão de pontos de vista, exemplificações com a prática do jogo, repertório de imagens e gestos, relações com o cotidiano dos jogadores e outros aspectos levantados pelos protocolos. É a partir da leitura dos protocolos que se instaura novo processo prático e reflexivo com o experimento em tela.

A prática de avaliação através do protocolo vem gerando importante material não apenas no âmbito de cada experimento em sala de aula e na *ação cultural** com *grupos de teatro** como principalmente para a pesquisa acadêmica. Os protocolos são aí índice e registro da aprendizagem com diferentes faixas etárias e em vários locais de aprendizagem. Trazendo a voz dos atuantes e alunos, crianças e jovens, a comprovação de hipóteses de trabalho pode ser submetida a exame. É recorrente a citação de protocolos dos aprendizes em relatos de pesquisa. [IDK]



Koudela, 1999.



Peça Didática, Fragmento, Improvisação Teatral, Experiência, Estranhamento

