



Abordagem Triangular Para Uma Aprendizagem Coparticipativa

Neto Portela¹

RESUMO – Este trabalho tem como objetivo promover caminhos para que o ensino do teatro embasado na abordagem triangular suscite em uma aprendizagem colaborativa. É voltado aos professores e estudantes de licenciatura, em especial aos de teatro, que buscam realizar uma prática docente que ofereça bidirecionalidade na comunicação entre os alunos e aluno-professor. O trabalho está estruturado nas concepções pedagógicas da abordagem triangular, nas propostas pedagógicas do ensino do teatro e nas metodologias de ensino da aprendizagem colaborativa. Os pontos do texto são direcionados para enquadrar as propostas do ensino do teatro na aprendizagem colaborativa. O artigo foi construído através da pesquisa bibliográfica analítica, com debates sobre os textos estudados que embasaram este trabalho. As principais fontes teóricas foram Barbosa (1989; 1995), Koudela (2002), Spolin (2010), Tores e Irala (2015), os PCN-Artes (1997; 1998; 2000) e a LDBEN (1996).

PALAVRAS-CHAVE: Abordagem Triangular. Ensino do Teatro. Aprendizagem Colaborativa.

INTRODUÇÃO

O ensino das Artes, com a publicação dos PCN-Artes (1997), promoveu aos arte-educadores a possibilidade de trabalhar em sua proposta pedagógica com a Abordagem Triangular. Esta é uma proposta de ensino idealizada por Ana Mae Barbosa pautada em três

¹ Estudante do curso de Teatro Licenciatura da universidade Federal de Alagoas (UFAL). Membro do projeto de PIBIC (2019-2020) *um olhar pedagógico sobre os processos coparticipativo em teatro: aprendizagem, criação e desenvolvimento pessoal*.

pilares: contextualizar, ler e fazer a obra de arte. Junto ao PCN-Artes (1997) também veio a determinação de que o ensino das Artes seria realizado com base nas quatro linguagens artísticas, sendo elas, a teatral, a da dança, das artes visuais e da música. Neste trabalho, o foco será na linguagem teatral, tendo em vista que a pesquisa é desenvolvida dentro do curso de Teatro Licenciatura da UFAL. Serão reportados os procedimentos a serem desenvolvidos nesta linguagem.

Em consonância a isso, busca-se encaminhar o ensino do Teatro na Abordagem Triangular para uma aprendizagem colaborativa, onde o processo de aprendizagem seja construído entre aluno-aluno e aluno-professor; na perspectiva de que ambos têm conhecimentos que podem ser utilizados para uma aprendizagem com desenvolvimento significativo. Não é o caso de desvalorizar o professor e nem todo o estudo desenvolvido por ele ao longo de sua especialização e carreira docente, mas de perceber que trabalhar oferecendo recursos de interação entre os conhecimentos do aluno para o aluno e do aluno para o professor pode resultar em autonomia e em construção de conhecimento realizados com os artifícios e potencialidades advindas dos alunos.

Ou seja, é um caminho que estimula lugar de fala e experiência própria dos alunos, no qual se pretende oferecer troca de informações, percepções, experiências entre eles e que o professor esteja em uma posição de estimular, direcionar, jogar perguntas e inquietações para que os problemas levantados em sala de aula sejam resolvidos, assim como esteja presente para informar sobre os conhecimentos adquiridos na temática a ser estudada. Portanto, é um trabalho de várias mãos e mentes; no qual todos participam e contribuem para o conhecimento.

Para realizar esse processo, há o caminho que é possibilitado pelas linguagens da arte educação que encaminham o ensino para a interação de seus pares. A abordagem triangular como proposta de ensino para elencar os conteúdos da disciplina de arte junta com o ensino do teatro, nos jogos teatrais, há a possibilidade de orientação do trabalho visando fortalecer o trabalho em grupo. Unidos Reforça a necessidade do diálogo, as combinações entre os componentes e o auxílio do professor. Com as características dessas ferramentas de ensino, torna-se favorável a realização de uma aprendizagem colaborativa.

Como exposto, este trabalho tem como objetivo promover caminhos para que o ensino do teatro embasado na abordagem triangular suscite em uma aprendizagem colaborativa. Com essa meta, é necessário estipular como objetivo específico a) Compreender as bases epistemológicas da abordagem triangular e a sua proposta pedagógica para o ensino das artes; b) Conhecer as formas de abordagem do ensino de teatro na educação básica; c) Analisar os

procedimentos que levam uma pedagogia a ser colaborativa; para que se alcance os resultados esperados.

Este estudo foi realizado através do grupo de pesquisa do PIBIC da UFAL e é voltado para aqueles professores e estudantes de Licenciatura em Teatro que buscam promover em sala de aula uma pedagogia que ofereça bidirecionalidade na comunicação entre aluno e docente. Também aos profissionais da área que acreditam que ninguém chega para estudar como uma tábula rasa, ou seja, sem ter conhecimento prévio, opiniões, conceitos e quando for trabalhar determinado conteúdo que seja de forma construtiva de ambos os lados: professor e aluno contribuindo para a construção do conhecimento.

Para desenvolvimento deste artigo foi utilizado a metodologia de pesquisa bibliográfica em teses, artigos científicos, leis, documentos curriculares e livros, ao qual se realizava o fichamento e debates acerca dos assuntos estudados nos encontros da pesquisa do PIBIC

ABORDAGEM TRIANGULAR

Diante do processo histórico de redemocratização do Brasil e reformulações na educação, Ana Mae Barbosa, estudando a realidade do ensino das Artes e percebendo sua trajetória buscou desenvolver estratégias que não estivessem ligadas às influências da Europa e dos Estados Unidos. Realizando uma proposta pedagógica sem utilizar da “dependência cultural, nem mais a busca inalcançável da originalidade modernista, mas adequação e elaboração em diálogo com os países centrais” (BARBOSA, 1995, p. 61). Foi então que começou seus estudos e conheceu as *Escuelas al Aire Libre* do México na qual tinha:

[...] a ideia de inter-relacionar Arte como Expressão e como Cultura na operação ensino-aprendizagem [...] cuja ideia era a recuperação dos padrões de Arte e Artesania mexicana, a constituição de uma gramática visual mexicana, o aprimoramento da produção artística do país, o estímulo à apreciação da arte local e o incentivo à expressão individual. (BARBOSA, 1995, p. 62).

Também pegou influências do movimento *Critical Studies* da Inglaterra e da *Discipline Based Art Education (DBAE)* que tinham propostas de ensino integrador da ideia de arte como expressão e como cultura. No entanto, o que inspirou a designação de leitura da obra de arte, que é um dos pilares de sua abordagem teórica para o ensino das artes, foi o movimento de crítica literária e ensino da literatura americana *reader response*. Sendo esta uma tendência que [...] exalta a cognição, mas na mesma medida considera a importância do

emocional na compreensão da obra de arte [...] Assimilação e acomodação na relação leitor-objeto constroem a resposta estética [...]” (BARBOSA, 1995, p. 62).

Com essas bases epistemológicas, seus pontos teóricos foram se reforçando, sendo então sistematizada no Museu de Arte Contemporânea da USP (1987-1993) a *Abordagem Triangular* que inicialmente ficou conhecida como *metodologia triangular*. Este termo para Ana Mae não fazia sentido, uma vez que não se tratava de uma metodologia e sim de uma abordagem de ensino que estava sistematizada em três pilares: contextualizar, ler e fazer.

Para destrinchar os pilares e conseguir desenvolver o raciocínio de uma forma mais didática, primeiro será abordado o que seria contextualizar a obra de arte, destacando-a como o primeiro pilar. Esta é uma etapa fundamental para o entendimento, por parte dos alunos, sobre o que estão vendo, estudando, conhecendo, faz parte da assimilação do conteúdo para que seja possível realizar a inferência na aprendizagem do estudante². Para Barbosa (1989) a contextualização é a história da arte pautada em contextualizar a obra de arte no tempo em que foi produzida, isso envolve uma série de questões: políticas, econômicas, sociais, épocas, dentre outras variantes. No entanto não se exclui a relação que o aluno pode fazer com o seu cotidiano e repertório cultural (de outras obras) para melhor compreensão da obra apresentada a ele. Diante disso Barbosa apresenta que este pilar:

[...] Em lugar de estar preocupado em mostrar a então chamada evolução das formas artísticas através dos tempos, pretendemos mostrar que a arte não está isolada de nosso cotidiano, de nossa história pessoal. [...] [Portanto] Construimos a História a partir de cada obra de arte examinada pelas crianças, estabelecendo conexões e relações entre outras obras de arte e outras manifestações culturais. (1989, p. 178).

Portanto, para desenvolver este pilar é necessário perceber o conhecimento do mundo real, dos lugares, dos conteúdos correlacionando com as vivências do aluno e que a abordagem sobre esta contextualização não se restrinja apenas ao cotidiano dos educadores, para que possa “[...] propiciar a consciência de subjetividade revelando o multiculturalismo dos códigos estéticos de diferentes grupos, e não apenas propiciando uma educação colonizadora, vedada perante os acontecimentos socioculturais [...]” (SILVA; LAMPERT, 2017, p. 92).

O segundo pilar é a leitura da obra de arte, que na proposta de Barbosa (1989, p. 178) “[...] seria construir uma metalinguagem da imagem. Isto não significa falar sobre uma

² Assimilação e acomodação, pesquisa realizada por Jean Piaget na qual as caracterizam como “os dois pólos de uma interação entre o organismo e o meio, a qual é a condição de todo funcionamento biológico e intelectual” (1996, p. 309, apud PÁDUA 2009, p. 25).

pintura, mas falar a pintura num outro discurso, às vezes silencioso, algumas vezes gráfico, e verbal somente na sua visibilidade primária [...]”. Em outras palavras, o aluno é posicionado em frente ao objeto artístico, seja ele, um quadro, uma escultura, uma arquitetura, uma dança, um espetáculo teatral, dentre outras manifestações artísticas, para que realize o estudo da obra. Abaixo destaca-se três partes básicas e necessárias e suas respectivas habilidades desenvolvidas neste processo:

1. Observar com olhar crítico e descrever as inferências que o objeto traz em sua totalidade, exprimindo sua relação individual com a obra, para então, fazer uma análise de espectador e obra, ressaltando o que consegue ver no objeto e relacionando com suas emoções e/ou experiências cotidianas e artísticas.
2. Fazer uma análise crítica da obra de arte estando agora com bases fundamentadas na técnica usada para elaboração do objeto, no período histórico que foi produzida, na poética e/ou estética e até mesmo na relação que o autor/a autora tinha com a arte.
3. Depois de passar pelo processo de observar, descrever, relacionar com sua individualidade, contextualizar, analisar, compreender e interpretar, chega o momento de mais complexidade e de maior desenvolvimento e aprimoramento do aluno: a releitura da obra. Através de toda bagagem de conhecimento e percepção da obra de arte, o aluno irá criar ou recriar um obra de arte baseada na obra que foi estudada.

É importante destacar que a releitura não é a mera reprodução da obra de arte, mas sim, a criação de uma nova proposta a partir dela, seja ela no sentido da mudança na abordagem social, na modificação da paisagem, da iluminação, da poética, da estética... Sempre destacando que a partir da obra original se consolidou esta nova linguagem. Analise Dutra (2011, p. 14) citada por Barros (2016, p. 587) traz uma reflexão sobre a diferença da cópia e da releitura: “A cópia diz respeito ao aprimoramento técnico, sem transformação, sem interpretação e sem criação. Já na releitura há transformação, interpretação, criação com base num referencial, num texto visual que pode estar explícito ou implícito na obra final”.

Barros (2016) ainda destaca que a cópia e a releitura são meios de produções para atividades de ensino, sendo que aquela é de ordem da reprodução e esta da criação. Vale salientar que a releitura já é parte do processo do fazer artístico, por isso é o ápice do aprimoramento artístico do aluno: nele o aluno produz uma obra de arte embasado em teorias e em outros artistas e obras, sabendo aonde quer chegar com a produção.

Por fim, o terceiro pilar é o fazer artístico. Nele a ordem é a produção artística. O aluno realiza a prática do ensino das artes como artista, confeccionando/realizando a sua obra de arte para uso de sua iniciação e aprendizagem acerca na linguagem artística que está

desenvolvendo. Exemplificando: o fazer artístico pode ser na linguagem teatral, musical, das artes visuais ou da dança, o critério é desenvolver no aluno as habilidades de criação propícia pela arte.

Os três pilares formam a representação do triângulo no qual cada aresta tem como ponto de partida uma das intervenções propostas pela abordagem triangular. Conforme a ilustração abaixo, a base do triângulo é composta em uma extremidade pela contextualização, na outra extremidade pela leitura da obra; já no ponto mais alto, no ápice do triângulo, está o fazer artístico.

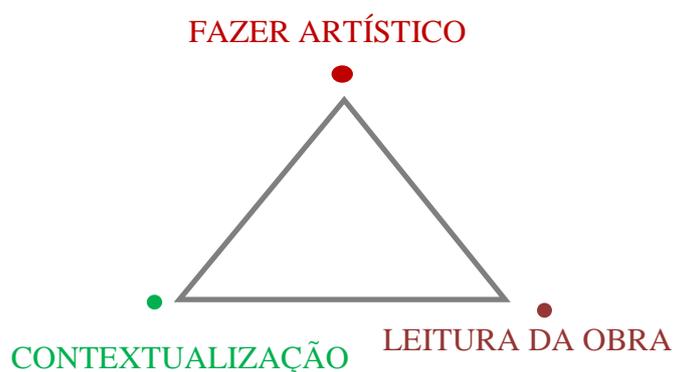


Ilustração 1: Esquematização da Abordagem Triangular
Fonte: Autor

A organização que a ilustração anterior traz, colocando o fazer artístico no topo, torna o procedimento mais elaborado do processo. Para realizar esta fase, com um resultado que se alcance o objetivo da proposta pedagógica, é necessário ter por base a contextualização e a leitura da obra de arte. Não é o caso de não poder iniciar o processo de ensino/aprendizagem com o fazer artístico, mas compreender que ao começar com ele, provavelmente haverá um resultado com um conhecimento menos aprofundado do contexto e até mesmo dos temas que circundam a obra que pode ser alcançada. Portanto, em outros momentos será necessário passar pelos outros dois pilares.

Outra característica da Abordagem Triangular, que inclusive, torna possível o professor escolher por qual ponta iniciar o ensino é que ela “[...] propõe também a percepção da Abordagem Triangular como um zigue-zague, que perpassa pelo fazer-contextualizar-ver-contextualizar [...]” (SILVA; LAMPERT, 2017, p. 93). É uma dinâmica que o aluno ler a obra, vai à contextualização; volta para a obra com outro olhar e outras informações; volta para a contextualização; vai para o fazer artístico pensado em toda construção do conhecimento que fez até o momento; novamente volta para a contextualização para

compreender e visualizar melhor o que está produzindo. E por este caminho é construído a proposta de ensino da abordagem triangular.

LINGUAGEN TEATRAL

Após três anos do fim dos estudos de Ana Mae Barbosa sobre a Abordagem Triangular, foi sancionada a Lei 9394/1996: Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEM). Com ela o ensino de artes deixou de ser extracurricular e passou a ser componente obrigatório na educação básica, conforme está descrito no:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.

§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo. (LDBEN, 1996).

Com esse artigo e parágrafos, arte, como as demais disciplinas, ganha notoriedade no sistema de ensino, conseguindo que os professores possam exigir mais do desenvolvimento dos alunos. Especificamente o parágrafo 6º, que definiu quais as linguagens compunham a Arte, possibilitando que as linguagens fossem separadas na hora do ensino (também na educação superior começaram a expandir as licenciaturas para cada linguagem) e pondo fim na polivalência da educação artística, na qual o professor ao se formar estava apto para dar aula nas quatro linguagens.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Artes (1997; 1998; 2000), foi mencionado que o ensino de artes deveria ser pautado na Abordagem Triangular, sendo assim, no fazer, ler e apreciar. São recomendações governamentais que regem toda a educação básica brasileira. No momento em que a Abordagem Triangular passou a fazer parte dos PCN/Artes, a proposta começou a ser bastante utilizada entre os arte-educadores e bastante utilizada por eles. Também proporcionou mais força às separações das linguagens artísticas, estabelecendo suas habilidades individuais, e isso gerou maior difusão das licenciaturas em Teatro, Dança, Música e Artes Visuais.

Portanto, sugere-se que o ensino do Teatro se dinamize na relação cultural do indivíduo com o coletivo, no desenvolvimento da espontaneidade teatral através dos jogos

dramáticos. Com isso, de acordo com o PCN-Artes, o desenvolvimento da criança deveria estar envolto:

[...] no plano individual, o desenvolvimento de suas capacidades expressivas e artísticas. No plano do coletivo, o teatro oferece, por ser uma atividade grupal, o exercício das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexão sobre como agir com os colegas, flexibilidade de aceitação das diferenças e aquisição de sua autonomia como resultado do poder agir e pensar sem coerção. (BRASIL, 1997, p. 58).

A brincadeira do “faz de conta” é uma atividade que está na vida do ser humano desde criança, e ao chegar à escola, os professores devem orientar o desenvolvimento da ludicidade através dos jogos teatrais para conseguir oferecer às crianças a habilidade da espontaneidade e soluções de problemas. Isso gera exercício consciente e eficaz da atividade proposta. Conforme o PCN-Arte (1997), aos 7 anos de idade a criança começa a realizar o jogo “faz de conta” sem ter preocupação com os fatos e com os problemas que estão presentes naquele jogo. Quando estimulada, ao chegar aos 9 anos por diante, começa a ter preocupação em colocar em jogo e em conversa as questões que rodeiam o tema da proposta do jogo teatral, buscando ser mais realista em sua colaboração para o jogo.

Por isso que “inicialmente, os jogos teatrais têm caráter mais improvisacional e não existe muito cuidado com o acabamento, pois o interesse reside principalmente na relação entre os participantes e no prazer do jogo”. E apenas com o passar do tempo, já com o domínio que a criança começa a ter com os elementos teatrais é que “[...] A elaboração de cenários, objetos, roupas, organização e [a sequência] de história é mais acurada. Esse processo precisa ser cuidadosamente estimulado e organizado pelo professor [...]” (BRASIL, 1997, p. 58).

Em relação da gradação da dificuldade e de elementos dispostos para a leitura, contextualização e fazer artístico, Ingrid Koudela (2002, p. 235) destaca que “entre o jogo de faz-de-conta da criança e o teatro como espetáculo a ser apreciado por uma [plateia] é possível criar inúmeras gradações, promovendo atividades que relacionam o fazer e a leitura e apreciação do espetáculo”. Ainda destaca que é na apreciação do espetáculo teatral que o aluno poderá fazer a fruição estética da linguagem e que esse contato será ainda mais rico se o aluno tiver maior familiaridade com a representação dramática dentro do contexto escolar. Esta habilidade, em sala de aula, “[...] pode ser embotada ou desenvolvida na forma de jogos teatrais introduzidos no sistema de ensino” (KOUDELA, 2002, p. 235).

Koudela (2002) destaca que junto aos jogos teatrais, ou até mesmo separado, o texto poético/dramático tem papel tão fundamental quanto os jogos. Pois é através dele, o professor

consegue trabalhar os temas transversais que estão presentes em suas entrelinhas, sobre assuntos diversos, como o da orientação sexual, classe social, etnia, raça, dentre outros. O texto gera uma relação de diálogo entre as realidades dos estudantes que constrói a empatia e respeito com as pessoas que se relacionam.

Com todas as possibilidades elencadas neste tópico a respeito do direcionamento para o ensino do teatro na educação básica, o professor, por sua vez, tem bastante ponto de partida para iniciar sua proposta pedagógica embasada na abordagem triangular. Poderá começar pelos jogos teatrais, estipulando uma problemática e pedindo para os alunos resolverem a questão. Por ora, pode dividir os alunos em dois grupos, onde um fica como plateia e o outro vai para o palco. O grupo que vai atuar tem que conversar entre si para fazer a leitura do que o professor/diretor propôs e assim chegar a um consenso daquilo que será mostrado para a plateia e desenvolver as etapas dos jogos de tal maneira que se chegue a solucionar o problema. O grupo da plateia irá apreciar tudo que será feito pelo grupo atuante, o modo que estão em cena, os movimentos, o preenchimento espacial, a dinâmica do grupo, todo fator que envolver a cena. Após terminar, o grupo que fez a cena fica na escuta de tudo que foi observado e está sendo explanado para que perceba se a mensagem chegou à plateia, como chegou e se alcançou o objetivo da proposta.

A proposta descrita é uma dinâmica pedagógica do teatro, que faz parte dos sete aspectos do desenvolvimento da espontaneidade presente no livro *Improvisação Para o Teatro (2010)* escrito por Viola Spolin. O livro foi elaborado durante seu trabalho com os imigrantes refugiados em Chicago, nos Estados Unidos, no qual tinha por objetivo desenvolver o contato social entre os indivíduos que estavam naquela situação utilizando os jogos teatrais e a improvisação. Repare que na proposta citada no parágrafo anterior, é possível perceber que no processo de ensino/aprendizagem há uma aproximação pelo fazer artístico, leitura da obra, contextualização do ambiente e contextualização daquilo que será preciso ser alcançado.

Para tanto, o professor pode iniciar sua abordagem pedagógica utilizando qualquer das possibilidades de ensino que a linguagem teatral dispõe, buscando atender aos direcionamentos dos PCN-Arte e da Abordagem Triangular. Dessa forma o ensino do teatro estará em conformidade com a proposta deste trabalho.

APRENDIZAGEM COLABORATIVA

A aprendizagem colaborativa é um processo de ensino onde o professor e os alunos estão trabalhando em conjunto, em diálogo para alcançar determinado conhecimento. A heterogeneidade entre pares é fundamental para que esta aprendizagem ocorra. Portanto ela busca:

[...] promover uma aprendizagem mais ativa por meio do estímulo: ao pensamento crítico; ao desenvolvimento de capacidades de interação, negociação de informações e resolução de problemas; ao desenvolvimento da capacidade de autorregulação do processo de ensino-aprendizagem [...] (TORRES; IRALA, 2015, p. 150).

Essa forma de ensino/aprendizagem pretende tornar o aluno mais responsável por aquilo que aprende, tornando-o mais autônomo na inferência e construção do conhecimento. O processo não se faz pela figura de um professor dono do saber e autoritário, mas de maneira que seja [...] construído socialmente, na interação entre pessoas e não pela transferência do professor para o aluno [...] (TORRES; IRALA, 2015, p. 151). Dessa forma, de acordo com Torres e Irala (2015, p. 151) “O professor atua na criação de contextos e ambientes adequados para que o aluno possa desenvolver suas habilidades sociais e cognitivas de modo criativo, na interação com outrem”.

Segundo Torres e Irala (2015), no contexto de uma aprendizagem colaborativa a existência de um líder democrático, que proporcione a participação dos membros do grupo nas tomadas de decisões, torna o processo de ensino/aprendizagem mais significativo. Isso acontece, pois “[...] de maneira geral, espera-se que ocorra a aprendizagem como efeito colateral de uma interação entre pares que trabalham em sistema de interdependência na resolução de problemas ou na realização de uma tarefa proposta pelo professor [...]” (TORRES; IRALA, 2015, p. 157-158).

Na formação dos grupos para trabalhos colaborativos o que se espera é que todos os membros trabalhem juntos para construir o aprendizado, é uma forma de que todos contribuam com seu conhecimento agregando ao do outro. Nesse viés, Torres e Irala (2015, p. 158) apontam que:

[...] a aprendizagem colaborativa seria duas ou mais pessoas trabalhando em grupos com objetivos compartilhados, auxiliando-se mutuamente na construção de conhecimento. Ao professor não basta apenas colocar, de forma desordenada, os alunos em grupo, deve sim criar situações de aprendizagem em que possam ocorrer trocas significativas entre os alunos e entre estes e o professor.

Dessa forma, quando os grupos são distribuídos, todos seus participantes têm a responsabilidade de cumprir com os objetivos estabelecidos, a fim de solucionar os problemas propostos pelo professor. Portanto, o progresso do trabalho se faz pela participação de todos,

numa via de mão dupla entre os participantes, com a característica de um relacionamento solidário e sem uma hierarquia entre os pares (TORRES; ARILA, 2015).

De acordo com as características da aprendizagem colaborativa, observa-se que as propostas pedagógicas de Viola Spolin (2010) se aproximam nesses padrões. Em suas contribuições pedagógicas teatrais, ela retrata o processo de ensino/aprendizagem como a busca do professor e do aluno pela liberdade pessoal. A autora argumenta que qualquer pessoa pode atuar no palco, uma vez que os seres humanos são capazes de improvisar e tudo que aprendem está relacionado com as experiências – é uma relação constante entre o indivíduo e o ambiente.

Spolin dá um relevante significado para as pessoas talentosas: para ela, uma pessoa é talentosa a partir do momento em que tem a possibilidade de experienciar a potencialidade do objeto, desenvolvida em todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo. Destaca que, dos três, a intuição é um ponto vital para a aprendizagem, pois nela o indivíduo fica livre para reagir espontaneamente ao meio onde ele está situado, visando que essa espontaneidade está lincada com toda bagagem que aquele sujeito leva do seu trajeto de vida, desde experiências práticas às técnicas não entendidas.

Viola Spolin (2010) destaca sete aspectos da espontaneidade, e dentre eles, destaca-se três que são considerados os mais pertinentes à aprendizagem colaborativa, são eles: o jogo, a plateia e a expressão em grupo.

1. O jogo, que faz o aluno descobrir as formas de atingir os seus objetivos sem quebrar as regras, e nessa descoberta, envolve a necessidade de explorar e penetrar o ambiente; aventurar e enfrentar os obstáculos. O indivíduo fica concentrado em tudo que faz, tornando-se parte do jogo. Tudo isso feito sem alguém direcionando o aluno-ator de como e quando fazer, resultando em um indivíduo capaz de aprender aquilo que foi aprender.
2. A expressão de grupo, discutindo que no teatro é impossível o trabalho individual fornecer grandes aprendizados, tendo em vista que cada membro do grupo tem uma função e uma individualidade própria para o crescimento da equipe. O professor-diretor deve ter o cuidado para não fazer o jogo ser uma competição, onde cada um tenta ser melhor que o outro, mas sim, deixar fluir a finalidade do bem maior que é o jogo e a interatividade dos participantes. Aquela competição por esforço tende a travar o aprendizado do aluno por ele se sentir inferior ao outro e perceber o jogo como puro exibicionismo.

3. A plateia, pois nela o aluno se permite avaliar e receber avaliações quando está no jogo – no palco – pois está entre pessoas na mesma dinâmica. Esse aluno tem que avaliar apenas o que foi comunicado (aquilo que a plateia disse) e não o que ele supõe ter sido comunicado. O professor, nesta situação pode fazer perguntas que todos possam responder.

O assunto anterior é os aspectos da teoria spoliaria que são pertinentes à aprendizagem colaborativa. Nelas, as dinâmicas de ensino podem variar de acordo com suas a proposta: o número de pessoas pode diferenciar, as situações podem acontecer virtualmente ou presencialmente. Contudo, o resultado final é com o propósito de solucionar o problema de aprendizagem, de trabalhar em conjunto, e no grupo os estudantes estão livres para escolher se dividem a tarefa ou se trabalham em conjunto para o resultado do produto.

A ABORDAGEM TRIANGULAR NO ENSINO DO TEATRO RUMO À APRENDIZAGEM COLABORATIVA

A Abordagem Triangular é uma proposta que pode promover a aprendizagem colaborativa, tendo em vista que direciona a trajetória da metodologia abordada pelo professor para a linha do diálogo entre o objeto a ser estudado e as relações pessoais, culturais e experienciais do aluno com o conteúdo. Trazendo também o diálogo entre os alunos a partir de seus conceitos e vivências sobre o assunto, o ensino do Teatro também pode ser direcionado a essa mesma perspectiva. De acordo como os próprios PCN-Artes (1997; 1998; 2000), a linguagem teatral como objeto de estudo na educação básica é realizada de maneira que busque ampliar o desenvolvimento cultural do aluno, ressaltando, valorizando e contextualizando a bagagem de informação dele para que os alunos e o professor possam aprimorar este conhecimento. Dessa forma, os estudantes ganham mais argumentações para defesa daquilo que acredita ou até mesmo mudando o ponto de vista.

Como na Abordagem Triangular não tem importância por qual pilar começar o processo de ensino/aprendizagem, o dinamismo de zig-zag que a abordagem triangular proporciona ao ensino efetiva a aprendizagem colaborativa de maneira bastante fluida. Exemplificando:

O professor considera pertinente para a turma de alunos, selecionar a peça Édipo Rei de Sófocles. Para andamento de sua didática, sempre levando em consideração as especificidades da turma, ele pode realizar os seguintes passos:

1. Leva o texto aos alunos

2. O professor faz a exposição do gênero do texto dramático explicando as características da tragédia, por exemplo.
3. Todos leem a peça
4. Debatem sobre as temáticas que o texto abarca

Percebe-se que nesse primeiro momento o pilar desenvolvido foi o da contextualização, mas que em certos momentos quando os alunos junto com o professor debatem os dilemas que envolvem o texto, conseqüentemente traduzem para sua vida cotidiana, fazendo a leitura da obra de maneira pessoal (o primeiro momento da leitura da obra). O segundo procedimento pode ser do fazer artístico para a leitura da obra (dessa vez, na forma completa).

1. Separam os alunos em equipes e dividem as cenas do texto, dando uma cena para cada equipe.
2. Os alunos terão determinado tempo para analisar a cena, desta vez junto com o que foi estudado e debatido para criar um *sketch*³ e apresentar aos demais. Uma cena pequena de 2 a 3 minutos. Lembrando em sempre seguir as regras. Aqui será trabalhado o elemento de palco e plateia. Os alunos que estão na plateia irão apreciar a cena criada pelos que estão em palco e debater os elementos vistos em concordância com o que foi estudado sobre.
3. Depois do debate podem recriar as cenas novamente com as colaborações trocadas para buscar um resultado mais significativo ao grupo.

Recomenda-se que o professor exerça seu papel no grupo, observando as ações dos alunos e dando instruções, mas sem proceder a autoridade de aprovação/desaprovação, conduzindo para que o aluno possa perceber o que está fazendo. É interessante que na separação dos grupos, a forma de escolha seja feita aleatória, para que haja a interação de todos com todos. Sugere-se ser quebrado os grupinhos sociais pré-existentes para que todos saibam trabalhar com as mais variáveis dificuldades e diversidades possíveis.

Depois de passar por esse processo de construção de cada cena, com o debate entre todos os alunos e o professor, pode-se começar a fazer cenas maiores, construídas a partir das criações das equipes. Antes o que era separado em bloco agora avança para uma sucessão de histórias encenadas. Este é o momento de organizar as criações de cada grupo em um resultado coletivo: a montagem cênica da peça Édipo Rei, ressaltando que outros elementos

³ Uma cena de curta duração utilizada em teatro, cinema, televisão, circo, etc.

venham a entrar devem ser discutidos como a sonoplastia, iluminação, figurino, adereços, texto falado, dentre outras coisas, que também passam pelo processo de interação e trabalho de equipe entre os participantes e da abordagem triangular: ler, fazer e contextualizar.

É importante ressaltar, como foi demonstrado na exemplificação acima, que o efeito zig-zag da Abordagem Triangular se dá pelo fato de quando está desenvolvendo um dos pilares, volta-se ao outro para construir o conhecimento com mais qualidade. Os exemplos elencados como passo a passo, não são de ordem obrigatória e única, visto que fica a critério do professor escolher a ordem que queira começar, mas ajudam a esclarecer esse processo.

A pretensão ao demonstrar os exemplos é de que o professor consiga desenvolver sua didática de maneira a promover o diálogo, valorizando sempre os conhecimentos prévios dos alunos, fazendo com que eles possam interagir no processo de ensino/aprendizagem. Destaca-se que esse processo se baseia na contextualização econômica, social ou cultural elencada na abordagem do professor junto com os alunos; nas leituras das obras; e no fazer artístico com os jogos teatrais e das pluralidades de elementos que o teatro oferece. Dessa forma, a construção do conhecimento do ensino da arte se direcionará a uma aprendizagem colaborativa.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 3, n. 7, p.170-182, dez. 1989. FapUNIFESP (SCIELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-40141989000300010>.

_____. Arte-educação pós-colonialista no Brasil: aprendizagem triangular. **Comunicação e Educação**, São Paulo, n. 2, p.59-64, abr. 1995. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36136/38856>>. Acesso em: 19 nov. 2019.

BARROS, Ângelo Roberto Silva. Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais: uma breve revisão. In: XXV CONGRESSO NACIONAL DA FEDERAÇÃO DE ARTE/EDUCADORES DO BRASIL (XXVI CONFAEB), 26, 2016, Boa Vista. **Anais...** . Boa Vista: Universidade Federal de Roraima, 2016. p. 584 - 593. Disponível em: <<http://faeb.com.br/admin/shared/midias/1505668027.pdf>>. Acesso em: 09 out. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394. 20 de dezembro de 1996.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental (1ª a 4ª série, vol. 6 - Arte). Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental (5ª a 8ª série). Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Parte II – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000

KOUDELA, Ingrid Dormien. A nova Proposta de ensino do Teatro. **Sala Preta**, São Paulo v. 2, p. 233-239, 2002. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57096/60084>>. Acesso em: 06 out. 2019.

KRATOCHWILL, Susan; SILVA, Marco. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ON-LINE: contribuições específicas da interface fórum. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 8, ed. 24, p. 445-458, mai/ago. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3880/3793>>. Acesso em: 17 abr. 2020.

PÁDUA, Gelson Luiz Daldegan de. A EPISTEMOLOGIA GENÉTICA DE JEAN PIAGET. **Facev**, [s.i], n. 2, p. 22-35, 1º semestre. 2009.

SILVA, Tharciana Goulart da; LAMPERT, Jocielle. Reflexões sobre a Abordagem Triangular no Ensino Básico de Artes Visuais no contexto brasileiro. **Matéria-Prima**, Lisboa, v. 5, ed. 3, p. 88 - 95, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/28262/2/ULFBA_MatPrima_V5N1_p.88-95.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2020.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

TORRES, P.L; IRALA, E.A.F. **Aprendizagem Colaborativa: Teoria e prática**. In: TORRES, P.L (org.). **Metodologias para a produção do conhecimento: da concepção à prática**. Curitiba: Senar, 2015. p. 149-216 Disponível em: <<http://www.agrinho.com.br/ebook/senar/livro1/>>. Acesso em: 09 maio 2020.