

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO E ARTES  
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS**

**LUCAS CORREA ARAUJO JOÃO**

**POTÊNCIAS EDUCATIVAS DA CURADORIA EM ARTES CÊNICAS:**  
forma e conteúdo na educação básica

São Paulo  
2022

**LUCAS CORREA ARAUJO JOÃO**

**POTÊNCIAS EDUCATIVAS DA CURADORIA EM ARTES CÊNICAS:**  
forma e conteúdo na educação básica

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Departamento de Artes Cênicas da Escola  
de Comunicações e Artes da Universidade de  
São Paulo para obtenção do grau de licenciado  
em Artes Cênicas.

Orientadora:  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Lúcia de Souza Barros Pupo

São Paulo  
2022

## FOLHA DE APROVAÇÃO

JOÃO, Lucas Correa Araujo. **Potências educativas da curadoria em artes cênicas: forma e conteúdo na educação básica.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Departamento de Artes Cênicas da Escola  
de Comunicações e Artes da Universidade de  
São Paulo para obtenção do grau de licenciado  
em Artes Cênicas.

Aprovado em:

### **Banca examinadora**

Profa. Dra. Maria Lúcia de Souza Barros Pupo

Instituição: Universidade de São Paulo

Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr. Antônio Carlos de Araújo Silva

Instituição: Universidade de São Paulo

Assinatura: \_\_\_\_\_

Me. Marcelo Felipe Moreira de Assis

Assinatura: \_\_\_\_\_

*À minha avó Nadir  
por ter me despertado o prazer da intelectualidade*

*Ao amor da minha vida, Aline  
por ser luz em todos os meus caminhos*

## **AGRADECIMENTOS**

À minha avó Nadir, pelo amor e apoio incondicional, do meu primeiro livro na vida, até o último dia da graduação.

À Aline, meu amor, pelo amor incrível e cumplicidade. Obrigado por ser a minha inspiração diária.

À Profª Maria Lúcia Pupo, Malu, pelo suporte preciso e firme em todos os momentos desta pesquisa.

Ao Prof. Antônio Araújo, Tó, por ter acreditado no meu potencial desde o primeiro ano da graduação; por ter me aberto as portas da curadoria.

À Profª Adriana Oliveira, por compartilhar de forma tão generosa os seus conhecimentos.

Aos colegas da bolsa PUB que deu forma a esta pesquisa. Obrigado pela troca e pelas fotos.

Às turmas de 7º ano que gentilmente me receberam como seu professor de teatro durante o período da pesquisa.

Aos que vieram antes de mim. Aos que ainda virão.

## RESUMO

Esta pesquisa faz uma análise qualitativa de processo artístico pedagógico desenvolvido na educação básica tendo a curadoria em artes cênicas como tema. A partir da articulação do conceito *curatorial* com os escritos de teóricos como Florian Malzacher e Jacques Rancière, foi desenvolvida uma sequência didático-pedagógica junto a turmas de 7º ano, em que as potencialidades educativas da curadoria em artes cênicas foram investigadas. A partir da troca com os estudantes, conclui-se que a curadoria apresenta grande potencial educativo por permitir um olhar contextualizado sobre as práticas artísticas e sobre o mundo.

**Palavras-chave:** curadoria em artes cênicas, pedagogia teatral, mediação.

## SUMÁRIO

Prefácio .....	2
Capítulo 1: No início, era um conceito .....	5
Capítulo 2: Escola: terreno fértil para a experimentação .....	11
Capítulo 3: Caminhos da curadoria em sala de aula .....	21
Capítulo 4: A capacidade de criar contexto.....	38
Capítulo 5: A Mostra de Teatro do 7º ano.....	51
Capítulo 6: Potencialidades educativas da curadoria em artes cênicas.....	61
Considerações Finais.....	70
Bibliografia.....	72
Lista de Figuras.....	74

## Prefácio

Toda sentença que começa com “o teatro é...” está fadada ao equívoco. Isto porque esta linguagem artística não admite definições simplórias. Na condição de arte milenar, o teatro assistiu a ascensão e queda de regimes políticos inteiros – e até participou ativamente de algumas delas. Denunciou criticamente as transformações sociais impostas pelo tempo, assumiu a vanguarda política em muitos contextos e lugares ao redor do globo. O teatro sobreviveu e sobrevive, mas não passou incólume. Apropriando-me das palavras do poeta modernista<sup>1</sup>, enquanto muitos ainda passarão, o teatro *passarinho*. Transformou-se sempre que necessário, reinventou-se, fazendo vibrar cada vez mais a minguante multidão apaixonada que o acompanha.

Tentaram matar o teatro – alguns até conseguiram. Artaud perturbou o espírito do teatro de maneira irreversível, ritualizou a arte e abriu as portas para a peste do seu tempo, deixando-nos um legado de fogo e liberdade. Kantor pensou um teatro que não era só morto, mas pertencia à morte, forçando-nos a procurar o que restava de humano na frígida sociedade pós-guerra. Craig foi mais ousado e pretendia erradicar o humano da cena – como se isso fosse possível! Heiner Müller viola a cena e conversa com os escombros de uma sociedade que não existia mais. Isto tudo para falar apenas do recorte europeu, mas o teatro desconhece fronteira: acontece lá e cá, em vários campos e descampados deste mundo.

Desde quando conhecemos a performatividade, o teatro explode suas fronteiras, transcende a representação, estoura as paredes da caixa preta, ganha a vida e se confunde com ela. Então, nós temos uma grande confusão conceitual que o teórico alemão Hans Thies Lehmann vai chamar de *teatro pós-dramático* – não sem polêmica sobre essa definição -, compreendendo tudo que ainda surgiria na linguagem teatral depois da superação da estrutura dramática e do desapego do outrora poderoso texto teatral.

A verdade é que o teatro que vemos ganhando vida hoje é múltiplo e diversificado. No Brasil, o ímpeto modernista de caracterizar como brasileira a cena desta terra deriva hoje em

---

<sup>1</sup> *Poeminho do Contra*  
“Todos esses que aí estão  
Atravancando meu caminho,  
Eles passarão...  
Eu passarinho!”  
Mário Quintana



um grande esforço de descolonização. Distancia-se do discurso europeu não simplesmente como forma, mas como conteúdo político e de questionamento a essa herança. Não interessa classificar uma estética como puramente brasileira, mas sim apropriar-se das influências a que somos submetidos, criando um discurso que seja de libertação das mazelas coloniais. As pautas identitárias ganham força nesse contexto, pois clamam pelo reconhecimento da nossa ancestralidade violada e silenciada.

A cena contemporânea é larga e compreende muitas formas de fazer teatro, como o teatro político, teatro experimental, performance e, é claro, o “teatrão” tradicional que ainda existe - e também passa por transformações na sua prática -, entre tantas outras definições possíveis para classificar o teatro que é produzido hoje. O teatro tem o poder do atravessamento, transforma em público o que é privado e gera coletivos a partir de vozes e de corpos antes isolados.

Acompanhando as transformações sociais e dos modos de produção que ocorreram em escala global, o teatro continua buscando o seu espaço no mundo. Em uma sociedade transformada pela conectividade em rede, a imediatez, multiplicidade e especificidade próprias das relações de consumo provocaram mudanças significativas no modo como o indivíduo consome informação e mesmo a arte.

Ao mesmo tempo em que a linguagem teatral se estilhaça em mil pedaços na cena contemporânea e cada um desses ganha vida, vemos reduzida significativamente a parcela da população que se interessa pela arte. A discussão acerca da crise do público de teatro existe desde o século passado, com a ascensão de novas formas de lazer, como a televisão. Ela continua atual e é exemplificada pelo número de salas de teatro que existem no Brasil atualmente: segundo levantamento de 2014 feito pelo IBGE, apenas 23,4% das cidades brasileiras possuem teatros ou salas de espetáculos.<sup>2</sup>

No final do século XX e início do XXI, porém, uma série de políticas públicas são instauradas a fim de fomentar a produção cultural e formar novos públicos. Este é o caso da polêmica Lei Rouanet, lei que prevê incentivos fiscais a pessoas ou empresas que financiem

---

<sup>2</sup> Jornal da USP. Aproximar-se da população é um dos desafios do teatro no Brasil: Luiz Fernando Ramos e Ferdinando Martins comentam sobre a situação atual do teatro contemporâneo no Brasil e sua resistência frente aos ataques contra a cultura. **Jornal da USP**. [recurso eletrônico], 20 mar. 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/aproximar-o-espetaculo-da-populacao-e-um-dos-desafios-do-teatro-no-brasil/>. Acesso em 17-10-2022.

projetos culturais credenciados pelo Governo Federal por meio de edital. Esse tipo de política pública permitiu que houvesse grandes aportes financeiros a gestores culturais, o que impulsionou a criação de festivais de teatro no país. Teria sido essa transformação no mercado da arte que propiciou a multiplicação de festivais de artes cênicas pelo país e passou a exigir um perfil profissional até então pouco difundido, no qual seria necessário entender de gestão cultural tanto quanto das particularidades do processo artístico – algo parecido com o que já faziam os curadores (MAGALHÃES *in* ROLIM, 2015).

Esta nova tendência, fortalecida pelas políticas públicas do início do século, é colocada em xeque pelas transformações políticas ocorridas na última década. O contexto sociopolítico trouxe profundas transformações na forma de se pensar e fazer teatro. Ao redor do globo, ideologias autoritárias emergiram como resposta ao exponencial crescimento da população mundial e ao esgotamento de recursos ambientais que decorrem do modelo de produção até então vigente. Crise econômica, crise migratória, crise política: o mundo inteiro em desalinho. Especificamente no Brasil, a combinação entre a ineficiência dos governos e o monopólio das mídias tradicionais agravou a sensação que crescia no brasileiro de descrédito das instituições, o que levou à ascensão de ideologias conservadoras e com desejos autoritários.

É claro que, em todo esse contexto de transformações, houve fortes reações ao teatro e à arte de modo geral. Exemplo desse movimento contrário às políticas culturais é o fechamento do Ministério da Cultura logo após o golpe institucional que resultou no *impeachment* da presidente Dilma Rousseff, em 2016<sup>3</sup>. Entendida como linguagem artística essencialmente subversiva, o teatro sofreu fortes ataques do ponto de vista econômico e moral, relegado a um lugar ainda mais marginalizado do que de costume.

Nesse contexto, pensar a curadoria em artes cênicas a partir das suas potencialidades educativas é reconhecer a importância que essa prática assume na contemporaneidade para a difusão de obras artísticas, fomento à formação de público e para a democratização do *ver*. O termo *curadoria* passa por grandes reformulações conceituais a partir da sua popularização, mas será nas artes cênicas que focaremos a investigação sobre as relações que a prática estabelece com a educação.

---

<sup>3</sup> MORAES, C. A Cultura é (novamente) degolada em tempos de ajuste fiscal: Com a ascensão de Temer, o Ministério da Cultura é fundido com a pasta de Educação. **El País**. [recurso eletrônico], 18 out. 2016. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2016/05/11/politica/1462998470\\_097192.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2016/05/11/politica/1462998470_097192.html). Acesso em 12-10-2022.

## Capítulo 1: No início, era um conceito

O prefácio se faz necessário para situar esta pesquisa dentro de um contexto de crescente relevância da prática curatorial na sociedade contemporânea. Elemento até então bastante específico de exposições em museus, a curadoria é difundida enquanto prática nas últimas décadas, não só na arte, mas também em contextos não-artísticos – circunstâncias em que, aliás, a utilização do termo será alvo de questionamento.

A fim de propor uma aproximação entre a discussão sobre a curadoria em artes cênicas e a prática pedagógica, identificamos os diversos pontos de contato que existem na interseção entre a curadoria e a educação. Considerando que a prática da curadoria é desenvolvida primeiro no campo das artes visuais e há extensa bibliografia acerca do tema (diferentemente das artes cênicas, cuja produção ainda é restrita) a primeira aproximação entre os temas está no que convém chamar de *curadoria educativa* ou *pedagógica*.

A curadoria educativa nas artes visuais é compreendida como um setor agregado ao projeto de curadoria de uma exposição, cujo objetivo é reforçar a mediação das obras de arte para com o público. Enquanto alguns curadores dedicam maior tempo e recursos para essa área, buscando um viés experimental das formas de promover a mediação, outros entendem a mediação apenas como a visita guiada pela exposição (HELGUERA, 2011). Nas artes cênicas, a curadoria educativa encontra equivalência nos eixos formativos ou pedagógicos de festivais, que concentram ações específicas com esta finalidade, teoricamente em diálogo com a linha principal de curadoria.

Em segundo lugar, a mediação artística propriamente dita se apresenta como um outro ponto importante de interseção entre os temas. A definição de mediação artística trazida pela professora Maria Lúcia Pupo aproxima-a do esforço curatorial ao dizer que, de modo geral, mediação artística é toda ação empreendida por um profissional que visa contextualizar uma obra artística no contato com o espectador (PUPO, 2018). Entendemos que essa aproximação é natural, uma vez que o curador desempenha o papel de mediador artístico quando se coloca entre uma obra artística e o seu espectador, modificando o sentido ou atribuindo valor à obra e, consequentemente, à experiência estética proporcionada ao público.

O terceiro ponto de interseção é o recorte escolhido desta pesquisa: a curadoria em artes cênicas como conteúdo na educação básica. A compreensão de que a curadoria em artes cênicas

é uma prática artística interdisciplinar que, pouco a pouco, estabelece uma gramática própria, torna potente a sua investigação e reflexão em sala de aula. Isto porque o pensamento dominante na educação hoje é eminentemente interdisciplinar e é esperado dos estudantes que possam se posicionar enquanto sujeitos ativos no processo de ensino e aprendizagem, com uma postura crítica e reflexiva.

A interdisciplinaridade que se apresenta como habilidade necessária para a formação dos indivíduos na educação básica está em diálogo com a forma de organização da sociedade em rede. O excesso de informação e de estímulos visuais proporcionados pelos avanços tecnológicos faz com que a capacidade de filtrar e selecionar a informação torne-se uma habilidade relevante para o sujeito contemporâneo. Este pensamento pedagógico está em voga desde a concepção da pedagogia crítica, que deu maior relevância para a capacidade de *ler o mundo* e contextualizar o aprendizado de forma crítica no processo de aprendizagem.

É importante frisar que, durante a fase de levantamento bibliográfico, encontramos alguns trabalhos que citam experiências de curadoria em sala de aula na educação básica, mas estes são exclusivamente voltados para pensar a curadoria em artes visuais.

A opção por levar a curadoria em artes cênicas para o ensino básico parte da compreensão desta prática como uma linguagem, que estabelece uma gramática própria a partir de procedimentos artísticos e de gestão. Esse entendimento, porém, ainda está sendo consolidado, pois por muito tempo houve dúvida se a ação curatorial é essencialmente técnica ou administrativa, ou se também envolve pensamento criativo e, portanto, artístico.

O ponto de partida desta pesquisa são as discussões do Grupo de Estudos sobre Curadoria em Artes Cênicas que é criado na Universidade de São Paulo em 2019. A partir de iniciativa do Prof. Dr. Antônio Araújo e sob sua liderança, o grupo é constituído por estudantes da universidade e pessoas interessadas em pensar a curadoria em artes cênicas academicamente. No grupo, atuei como pesquisador-bolsista contemplado pelo projeto “Curadoria em Artes Cênicas: do conceito à materialização” do Programa Unificado de Bolsas da Universidade de São Paulo<sup>4</sup>, vigente de setembro de 2019 a agosto de 2020. A finalidade do projeto era fomentar

---

<sup>4</sup> O projeto PUB da Universidade de São Paulo tem como objetivo fornecer bolsas para auxiliar a permanência dos alunos na Universidade. Os projetos do programa são enviados pelos orientadores e as bolsas disponibilizadas de acordo com análise a alocação de recursos da Universidade. Eles são divididos em três vertentes: cultura e extensão, pesquisa e ensino. O projeto “Curadoria em Artes Cênicas: do conceito à materialização” foi um projeto da vertente pesquisa.

a discussão acadêmica sobre o tema e consolidar um grupo de estudos, em um contexto em que há poucas pesquisas sobre o assunto no mundo e ainda menos no Brasil.

É neste momento que desenvolvo uma primeira visão sobre a noção de curadoria em artes cênicas, a partir da leitura de *Palcos vazios, apartamentos apinhados: curadoria performativa das artes dramáticas* de Florian Malzacher (2018). A partir da articulação com pontos de vista de diversos autores, o teórico pinta um panorama importante do desenvolvimento do conceito nas artes cênicas até o pensamento contemporâneo sobre o tema. O conceito de curadoria sofre muitas transformações até chegar à multiplicidade de significados que possui hoje. Por conta disso, é necessário que façamos uma conceituação precisa do termo antes de avançar para as considerações sobre o componente prático desta pesquisa.

A ideia de curadoria surge no campo das artes visuais e está relacionada à organização, supervisão e montagem de exposição de arte. Alguns teóricos do assunto consideram que o ofício do curador surge antes do século XX, mas a terminologia associada à função como a conhecemos é um fenômeno da década de 1960. O ofício “curador” surge para designar a pessoa responsável pelo trabalho de conservação e seleção das obras de arte. O termo curadoria deriva do verbo curar que, por sua vez, possui raiz etimológica na palavra latina *curare*, que significa ter zelo com algo ou alguém. Em outras palavras, o curador seria a pessoa responsável por cuidar e zelar pelos interesses dos artistas e das obras de arte. (ALVES, 2010). Essa definição restringiu, inicialmente, a curadoria à ideia de que seria um ofício eminentemente técnico, cuja principal atribuição seria cuidar das obras para torná-las públicas em contextos específicos (COSTA; MAGALHÃES, 2021).

É por volta da década de 1960, no entanto, que a figura do curador acumula novas funções e ganha relevância, em um contexto de intenso crescimento e desenvolvimento do mercado de arte. O curador oferece um olhar diferenciado acerca das obras de arte e das relações que estas estabelecem com o mundo. Para isso, agrupa informações, identifica tendências, comportamentos e cria conexões (LEONZONI in OBRIST, 2008). Dessa forma, o curador não é mais apenas conservador das obras e seletor de exposições, mas também, e principalmente, alguém que atribui sentido às obras de arte. É ressaltada a capacidade do curador de criar contextos, atuando ora como mediador das obras, ora como artista, criador de uma terceira obra: a exposição ou festival em si.

A partir da década de 1970, as artes performativas passam a inundar as exposições e discussões sobre arte com o *happening* e a *performance art*. Nesse contexto, novas variáveis passam a ser importantes para o trabalho do curador, que deve criar contextos para as obras da exposição considerando também as intervenções performativas. Na prática, isso significava que a imutabilidade das obras e da sua disposição no espaço deixava de ser uma característica absoluta das exposições de arte. Esse entendimento sobre o trabalho do curador provoca uma mudança de paradigma que transforma definitivamente o ofício. Um dos grandes curadores do período foi Harald Szeemann, que chega a comparar o seu trabalho como curador ao de um diretor teatral (MALZACHER, 2018). A aproximação das figuras do curador e do encenador também está alicerçada na compreensão dos elementos que compõem o festival como parte da sua mensagem, do seu conteúdo. Mais além, é possível pensar em uma linguagem própria, artística e performativa, que se estabelece a partir do pensamento curatorial.

O teórico alemão Florian Malzacher chega a questionar se o termo curador seria o mais apropriado para denominar a função de quem pensa e elabora festivais de artes cênicas<sup>5</sup>. Isto porque a performatividade própria das linguagens cênicas exige um pensamento curatorial que atualize e contextualize as obras (entre si e na relação com o espectador) *a partir* da sua característica performativa – e não *apesar* dela. Nesse sentido, o peso que será dado aos elementos que compõem um festival de artes cênicas será diferente daquele dado em uma exposição de arte. É desse imbróglio que surge a ideia de curadoria performativa.

Outra distinção importante a ser feita no sentido de conceituar a curadoria em artes cênicas é a sua diferença com relação à programação. Sobre a dicotomia entre esta e a curadoria em artes visuais, a autora Cristiana Tejo metaforiza:

Se fôssemos fazer uma comparação grosseira com o universo gastronômico seria talvez semelhante à popularização do *sushi* nos restaurantes brasileiros, que pode ser encontrado em pizzarias, casas de carne e padarias. Os rodízios e bufês sedimentam o gosto pela quantidade e variedade (mesmo que em quase todas elas esteja presente o famigerado *cream cheese*), em detrimento da qualidade e sensualidade que este ícone da culinária japonesa representa. A criatividade e a inovação são combustíveis essenciais para a sobrevivência da cultura, mas a questão principal recai sobre o despreparo e a improvisação de quem faz, que acredita que cursinhos rápidos e facas de corte baratas poderão encurtar a longa trajetória que forma um *sushiman* de respeito. Popularizar a iguaria tem seu mérito, mas torna-se lamentável quando a experiência encerra-se nesta única forma de consumo gastronômico e cultural. (TEJO in RAMOS (Org.), p. 154, 2010).

---

<sup>5</sup> MALZACHER, 2018, p. 228.

A citação de Tejo é bastante representativa dessa dicotomia, pois confere certa pureza conceitual ao trabalho do curador, que seria ignorada ou subestimada pela atuação do programador. É comum que a discussão acerca de um projeto de curadoria seja reduzida a esforços de “popularização e variedade” das obras artísticas – isto é, que o pensamento curatorial seja reduzido a duas necessidades: angariar público e representar diferentes segmentos ou grupos de artistas. Na prática, é a transformação da curadoria em programação, posto que há a primazia dos elementos de ordem administrativa, em detrimento do pensamento artístico envolvido na elaboração de um projeto curatorial.

Ainda nesse sentido, na visão de Malzacher (2018), a diferença mais significativa entre o curador e o programador é que o curador deve ter claro quais são os critérios que utiliza na seleção, em prol da clareza conceitual da exposição ou festival. Dessa forma, é possível ponderar que o curador não desempenha somente o papel de gestor cultural, mas também empreende uma atitude criativa, artística, que encontra no festival a sua obra. De forma enfática, o teórico alemão pontua que o curador seria o contramodelo do gestor cultural, já que as prioridades podem ser conflitantes entre as duas funções.

Esta fusão dos termos observada com o passar dos anos parte da ideia de que toda ação ou procedimento de organização que envolva escolha é curadoria. Porém, a recorrente justificativa de uma suposta necessidade de “popularizar e variar” a arte, muito presente na visão do programador, também não encerra o processo curatorial.

A crescente valorização da figura do curador nas últimas décadas contribuiu para a disseminação e ampliação dos significados do termo, o que resultou em um grande desencontro conceitual em torno dele. A ideia de curadoria foi limitada e virou sinônimo de “escolha especializada”. Dessa forma, o termo é empregado ostensivamente para designar processos de escolha em áreas muito diversas e apartadas do contexto artístico. Nos escritos de Gabriel Goring sobre o tema, observamos como a mídia estadunidense percebe esse movimento:

O texto do jornal nova-iorquino [New York Times] declarava [em 2009], já em sua manchete, que o verbo *curar* não mais pertencia à *turma do museu*. Havíamos chegado a um ponto em que curadoria poderia servir para nomear atividades tão diversas quanto a seleção de mercadorias de uma loja de roupas, a definição da programação de uma casa noturna e a preparação do menu de uma barraquinha de comidas (WILLIAMS, 2009). (GORING, 2015, p. 281).

Desde então, essa tendência predomina no entendimento geral que se tem sobre a palavra curadoria. Em todos esses contextos em que o termo *curadoria* é utilizado há uma única semelhança: processos de escolha. O problema que reside nesta redução conceitual é que a escolha propriamente dita representa apenas uma parcela do trabalho do curador. Em segundo plano, o verdadeiro exercício curatorial, que surgiu nas artes visuais e se desenvolve como linguagem artística própria, perde força.

Por conseguinte, o primeiro movimento da pesquisa, de definição do conceito de curadoria, é importante para oferecer um referencial sólido para o trabalho desenvolvido em sala de aula. Para pensar a curadoria enquanto conteúdo na escola, é necessário refletir sobre quais habilidades devem ser tidas como fundamentais para o exercício da curadoria em artes cênicas.



## Capítulo 2: Escola: terreno fértil para a experimentação

Muitos pesquisadores se dedicam ao tema da curadoria fazendo-se perguntas do gênero: o que forma um curador? O que pensa um curador? O que ele faz efetivamente? A dificuldade de definir o que faz o curador está atrelada à própria natureza *relacional* do seu trabalho, que se adapta conforme a arte e a sociedade também passam por transformações.

Pensando nas artes cênicas, a função desempenhada por um curador pode variar muito de um festival para o outro, considerando as diferenças que existem entre as instituições e gestores culturais e também entre os gêneros das artes performativas, que têm necessidades diferentes para participar de um festival. Um curador institucional, por exemplo, que é empregado ou contratado de uma instituição cultural, possui responsabilidades diversas comparado ao curador independente. Isto é, não é só a ideia de curadoria que varia, mas as condições e os modos de trabalho também.

O mistério em torno da formação do curador está conjugado ao fato de que é preciso uma longa e eclética formação para que o curador desenvolva repertório. Essa formação passa pelo “ser artista”, de maneira que se crie uma personalidade artística própria para dar forma a um trabalho curatorial consistente. Este ideal basicamente exclui a possibilidade de uma formação que seja rápida, específica ou somente acadêmica. Nesse sentido, Tejo assevera: “(...) o curador tem que ter algo a dizer. E para isso tem que ter um ponto de vista diferente, um posicionamento singular, um olho privilegiado, saber ouvir e saber ver.” (TEJO, p. 156, 2010).

A condição de “ter algo a dizer” é, em verdade, o mote de toda produção artística, o que reforça a ideia de que a curadoria está inserida no campo das ações criativas. Não teremos a pretensão, pois, de responder à emblemática questão sobre o que é necessário para a formação do curador, pois o nosso objetivo é outro. No entanto, estabeleceremos alguns parâmetros sobre a atuação do curador. A partir da compreensão da curadoria como prática artística, dotada de procedimentos específicos, proporcionamos aos estudantes condições de conhecer e experimentar os elementos dessa gramática.

Esta pesquisa é constituída da análise qualitativa da bibliografia selecionada em articulação com o componente prático. O principal objeto de análise, portanto, foi a sequência didática desenvolvida por mim com as duas turmas de 7º ano da Escola de Aplicação da USP,

escola pública da Rede USP de Educação Básica<sup>6</sup>, tendo a curadoria em artes cênicas como conteúdo. A sequência contou com nove aulas que ocorreram semanalmente ao longo de dois meses: sete aulas de 50 minutos e uma aula dupla de 100 minutos. Elas aconteceram no período de 19 de maio até 07 de julho de 2022, com intervalo das férias escolares e retorno para uma última aula no dia 28 de julho. A realização desta atividade se deu como componente da pesquisa de conclusão de curso e também no contexto da minha atuação como bolsista PUB no projeto *Entre a teoria e a prática: aula de teatro como espaço de formação de professores*. Alocado na vertente “projeto de ensino” do programa, o projeto contou com coordenação da Profª Drª Maria Lúcia Souza de Barros Pupo e supervisão em sala de aula da Profª Mª Adriana Silva de Oliveira.

Para adentrar a Escola de Aplicação da USP com a finalidade de conduzir a tal sequência didática com estudantes do 7º ano, foi necessário suscitar algumas dessas perguntas e inquietações referentes à formação do curador. Afinal, qual seria exatamente o objetivo de abordar a curadoria enquanto conteúdo em uma sala de aula da educação básica? A intenção seria formar curadores nesse contexto? É evidente que, para tratar de um tema com tantas variáveis e imprecisões conceituais com estudantes de doze a treze anos de idade, tivemos de identificar aspectos concretos – e possíveis de serem trabalhados no ambiente escolar – da atuação do curador.

A ideia da experimentação em arte é sempre reforçada durante a condução das aulas. Isto ocorre por dois motivos: primeiro, os estudantes se sentem muito envergonhados por compartilharem seus trabalhos e a ideia de experimento pode aliviar o fardo de ter que se apresentar em público, o que é comum nas aulas de teatro. Em segundo lugar, não estamos almejando um resultado final – apesar de ser produzida junto aos alunos a *Mostra de teatro do 7º ano* –, mas a aprendizagem por etapas, por experimento, dos elementos que compõem o pensamento curatorial. Essa visão do processo pedagógico está em consonância com a teoria do filósofo estadunidense John Dewey, também conhecida como *experimentalismo*. Esta coloca o professor na condição de mediador, como aquele que proporciona a experiência que vai levar o aluno ao aprendizado. Esse pensamento garante ao estudante uma postura mais ativa no próprio processo de aprendizagem, por meio da descoberta, da tentativa e erro e da reflexão,

---

<sup>6</sup> Embora seja uma escola pública, é importante ressaltar que ela faz parte da Rede USP de Educação Básica, o que significa que possui um orçamento diferenciado e a sua administração está atrelada à Faculdade de Educação da USP, ao contrário do restante das escolas públicas, responsabilidade direta da administração municipal.

apropriando-se melhor do conhecimento dessa forma. Não é por acaso que o principal livro do autor se chama *Arte como experiência*, pois a arte desempenha um papel fundamental na mediação entre o sujeito e o mundo (BARBOSA, 2009). Traçando um paralelo entre o aspecto da mediação presente tanto no ofício do professor quanto no do curador, a arte se torna uma ferramenta importante de contextualização do sujeito em relação ao resto do mundo.

Estamos falando aqui de uma transformação significativa na maneira como concebemos o processo de ensino e aprendizagem como um todo e que revoluciona o papel do professor na sala de aula. Na esteira das mudanças de paradigmas que ocorrem na educação no século XX, a pedagogia freireana chega a asseverar que: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2021, p. 95).

É a partir desses pressupostos teóricos e da reflexão acerca de elementos fundamentais para a atividade do curador em artes cênicas, que definimos uma série de procedimentos e experimentações em uma sequência didática, com a finalidade de oferecer às turmas uma noção inicial sobre a ação curatorial em artes cênicas. No formato de “esquema”, o planejamento a seguir nos serviu de referência e foi sendo complementado conforme as aulas avançavam. Isso quer dizer que, a princípio, não dispusemos dos procedimentos detalhados em todas as aulas: havia espaço para *sentir* a turma e complementar o plano de aulas ou reformulá-lo, conforme fosse necessário.

---

## **Projeto “Curadoria em Artes Cênicas na Educação Básica”**

### **Planejamento da sequência didática**

#### **AULA 1**

**(19/05/2022) 50 min**

#### **1ª ETAPA: A SEQUÊNCIA.**

1. Introdução/alongamento (5 min)
2. O que é um festival de teatro? (20 min)

Os princípios da curadoria e do festival de teatro

Debate acerca dos elementos que compõem um festival.

3. Sequenciando as obras: apreciação das fotos produzidas pelos alunos em ordens diferentes. (20 min)

Em grupos, os alunos experimentam sequências e anotam a sequência pretendida em um pedaço de papel.

3. Início da elaboração do mapa visual (5 min)

## **AULA 2**

**(02/06/2022) 50 min**

### 2ª ETAPA: O CONTEXTO.

1. Retomada dos conceitos trabalhados na última aula. (10 min)
2. Aquecimento (5 min)
3. Jogo do “troca” (*improv*) (25 min)

Ao improvisar uma cena a partir de um tema-situação, os jogadores devem trocar a última palavra que disseram ou a última ação que executaram ao ouvir o comando “troca”.

3. Roda de conversa sobre as cenas improvisadas (10 min)

Contextualização: a criação de contexto em diferentes situações.

A cena muda quando mudamos algo nela?

Quando eu troco uma fala da cena, o sentido permanece o mesmo?

O que acontece quando o jogador muda a ação na cena?

4. Anotação do percurso visual (saída)

## **AULA 3**

**(09/06/2022) 50 min**

### 2ª ETAPA: A OBRA.

1. Exposição sobre a criação de novos contextos em obras de arte (25 min)

O que é o método conhecido como colagem?

Apreciação de obras de Picasso e Braque.

Qual é o efeito pretendido com a sua utilização?

Efeito Kuleshov – Procedimentos da montagem cinematográfica.

2. Criação de cena a partir de texto referência (20 min)

Cada grupo recebe um trecho de dramaturgia para criar uma cena e devem criar dois desfechos diferentes para cada cena a partir das variáveis sugeridas.

Serão divididos em 6 grupos de modo aleatório (distribuição de números e reunião por números iguais).

3. Ao final da aula, devem entregar o planejamento de cada cena por escrito (5 min)

## **AULA 4**

**(22/06/2022) 100 min**

### **3ª ETAPA: A OBRA**

1. Abertura da aula: retomada do enunciado (10 minutos)
2. Divisão dos grupos (já feita) e tempo para ensaio das cenas (25 minutos)
3. Apresentação das cenas (30 minutos)
4. Roda de conversa sobre as cenas (15 minutos)
5. Explicação sobre os GTs (Grupos de Trabalho) para organizar a *Mostra de teatro do 7º ano*.  
Serão três GTs: Espaço, Arte e Atuação (10 minutos)

## **AULA 5**

**(23/06/2022) 50 min**

### **4ª ETAPA: O FESTIVAL**

1. Abertura: formalização dos GTs (grupos de trabalho) (10 minutos)  
Explicação sobre as funções de cada grupo
2. Divisão dos GTs para encaminhamento das suas áreas (20 minutos)
3. Início da reunião por GTs (15 minutos)
3. Encaminhamentos para a próxima aula (5 minutos)

## **AULA 6**

**(30/06/2022) 50 min**

### **4ª ETAPA: O FESTIVAL**

Continua o trabalho dos GTs (50 min)

#### **GT ATUAÇÃO**

O grupo deve se reunir para continuar os ensaios das cenas que apresentarão na próxima semana.

Ordem das atividades:

1. Experimentação de materiais e objetos para a cena.
2. Ensaio.

#### **GT ARTE**

Deve entregar ao final da aula o esboço do panfleto contendo as informações sobre o festival.

Deve elaborar o cartaz de recepção do público.

“MOSTRA DE TEATRO DO 7º ANO: *eleger uma frase curta para compor o título*”

#### **GT ESPAÇO**

Deve negociar com os grupos os espaços de apresentação e defini-los.

Devem elaborar um mapa do percurso que o público fará durante a apresentação.

## **AULA 7**

**(07/07/2022) 50 min**

### **4ª ETAPA: O FESTIVAL**

Organização da mostra (15 min)

Apresentação (30 min)

Roda de conversa para finalização (5 min)

## **AULA 8**

**(28/07/2022) 50 min**

### **AVALIAÇÃO.**

Entrega das fichas avaliativas e tempo para respondê-las (50 min)

---

A metodologia empregada nas aulas consistiu em revezar momentos de exposição e de debate, cujo foco seria no exercício intelectual e teórico, com momentos de experimentação prática, corporal. A relação profícua entre teoria e prática é uma característica marcante do trabalho do curador em artes cênicas. Por necessitar conjugar elementos “vivos”, próprios das artes performativas, para dar forma a um conceito curatorial, o curador precisa fazer com frequência esse movimento de retornar à teoria. Essa escolha metodológica é, portanto, mais uma tentativa de diálogo entre conteúdo e forma pensando na própria estrutura das aulas. A divisão em quatro blocos permitiu que pudéssemos nos aprofundar em alguns procedimentos, mas que não nos segurássemos por muito tempo em apenas em um campo da discussão.

Dessa maneira, os blocos foram divididos em: 1. A sequência, 2. O contexto, 3. A obra e 4. O festival. Inicialmente, havia mais blocos na divisão, mas é importante pontuar que esta sequência didática aconteceu nas aulas de teatro da prof<sup>a</sup> Adriana, o que, na prática, significa que ocupamos quase um trimestre das suas aulas. Havia também outras variáveis, como a duração da bolsa e os prazos desta pesquisa. Assim, enxugamos alguns blocos, que foram mais tarde transformados em GTs (Grupos de Trabalho) e foram introduzidos na fase final da sequência. Dessa forma, além dos blocos maiores, os GTs também tratam de elementos específicos do trabalho do curador.

O grande mote do esforço de tradução da curadoria em artes cênicas para a educação básica foi a capacidade de criar contexto em arte, mais especificamente, em relação ao público. O curador João Carlos Couto Magalhães, o Janjão, responsável pela curadoria de algumas edições do FIAC (Festival Internacional de Artes Cênicas), famoso festival organizado por Ruth Escobar em São Paulo na década de 1990, diz o seguinte sobre o trabalho do curador:

“[...] é um diálogo com o público. O curador, hoje em dia, tem que ter uma preocupação com o público. Não estou falando em lotar os teatros com fins comerciais, mas o curador tem que pensar: eu não estou fazendo para mim, eu estou fazendo para o público. [...] como curador, você tem que estar sempre acrescentando um outro público, senão vai estar falando para as mesmas pessoas.” (MAGALHÃES *in* ROLIM, 2017, p. 35).

Identificamos na leitura de Magalhães sobre o trabalho do curador essa intensa relação com o público. Essa perspectiva relacional do trabalho do curador é aprofundada durante a condução das aulas e percebemos que os estudantes assimilaram muito naturalmente o pensamento de criação da cena ou do festival direcionado “para o público”. Para dar forma ao esforço curatorial, é preciso sempre se perguntar: o que o público está entendendo disso que estou querendo dizer? É uma atitude parecida com a de um encenador. A capacidade de proporcionar uma experiência estética para uma comunidade temporária por meio da articulação entre os elementos que compõem o festival é, portanto, a principal função do curador.

Ainda nesse sentido, o curador e teórico Felipe de Assis (2016), ao articular a ideia de teatro performativo, constata que o trabalho de mediação desempenhado pelo curador é, principalmente, o da criação de contexto: “[...] o curador mediador deve acompanhar, compreender e dialogar com o artista; posicionar a obra em relação à linguagem e a outras obras e a comunicá-la; criar contextos para aproximar a obra, artista e público e expandir experiências estéticas” (ASSIS, 2016, p. 86).

Assim, fica claro que a criação de contexto permeia todas as etapas do trabalho do curador, criando relações entre obras e artistas e destes com o público. Essa característica teria sido reforçada pelo desenvolvimento atual do mercado de arte, especificamente do teatral, em que a multiplicidade de públicos e formas de fazer teatro exigem grande capacidade de contextualização da experiência estética para públicos específicos (ASSIS, 2016, p. 86).<sup>7</sup>

Dessa forma, a fim de dar conta de toda a complexidade do conceito, mas sem perder de vista que estávamos trabalhando com um público muito jovem, cujas referências culturais e repertório artístico ainda são simplórios, elaboramos um planejamento dividido em etapas, cada qual responsável por pintar uma faceta do trabalho do curador, todas voltadas para uma

---

<sup>7</sup> O autor constrói esse argumento com base no pensamento de Malzacher.



habilidade específica que julgamos ser essencial para o trabalho do curador: a criação de contexto em arte.

Por tudo que já foi levantado até aqui, podemos dizer que a contextualização de uma experiência estética e performativa para o espectador, por meio de linguagens artísticas diversas, se apresenta atualmente como um aspecto fundamental do trabalho do curador. Em consonância com a característica híbrida da cena contemporânea, que também é refletida nos projetos curatoriais de festivais, a interdisciplinaridade em arte é um ponto importante neste plano de aulas, oferecendo aos estudantes não só referências teatrais, mas também das artes visuais e do cinema.

As concepções aqui trazidas sobre a prática pedagógica alimentam as relações que podem existir entre a noção de mediação cultural, educação e curadoria em artes cênicas. Uma aproximação entre esses conceitos desenha-se possível por meio do diálogo com a teoria da recepção de Jacques Rancière. Quando o filósofo francês fala sobre a lógica impositiva da educação, poderia perfeitamente estar tecendo uma crítica à educação bancária, como o faz Freire.

Ao criar a metáfora do *mestre ignorante*, a teoria de Rancière se aproxima das ideias de Freire e Dewey. Isto porque, na relação entre o mestre ignorante e o seu aprendiz, se estabelece uma relação recíproca em que um pode aprender com o outro. Dessa forma, a estrutura hierárquica do processo de ensino e aprendizagem é colocada em xeque. Todas essas constatações do filósofo francês visam ressaltar o fato de que os espectadores “veem, sentem, compreendem” (2019, p. 18) e esta mesma ideia é a que move o trabalho do curador ao conceber maneiras de o público vivenciar o conceito da curadoria.

Desse ignorante que soletra os signos ao intelectual que constrói hipóteses, o que está em ação é sempre a mesma inteligência, uma inteligência que traduz signos em outros signos e procede por comparações e figuras para comunicar suas aventuras intelectuais e compreender o que outra inteligência se esforça por comunicar-lhe. **Esse trabalho poético de tradução está no cerne de toda aprendizagem.** (RANCIÈRE, 2019, p. 15) [grifo nosso].

A compreensão de que o processo de tradução de signos que compõe a experiência estética vivenciada pelo espectador<sup>8</sup> de um festival de artes cênicas é essencialmente uma

---

<sup>8</sup> Devido às similaridades evidentes entre assistir a uma obra de arte performativa e vivenciar um festival de artes cênicas, não faremos distinção entre os dois.

relação pedagógica. Ela situa com precisão o trabalho do curador exatamente na seara da pedagogia, ao menos uma *pedagogia em campo expandido*, esta que se dá nas relações sociais diversas e não necessariamente em uma sala de aula convencional. O papel de mediação desempenhado pelo curador é pedagógico e está presente em todos pontos de relação do espectador com o conceito curatorial do festival de artes cênicas.

O movimento de conceituar com precisão a curadoria em artes cênicas, portanto, responde à tendência de generalização do termo que coloca em xeque uma gramática que está se consolidando pouco a pouco. É a respeito dessa gramática que levaremos o conceito às crianças na educação básica.

### Capítulo 3: Caminhos da curadoria em sala de aula

Depois de extensa pesquisa bibliográfica sobre o tema, elegemos o conceito do *curatorial*, cunhado por Beatrice von Bismarck e Irit Rogoff, de acordo com a articulação proposta pelo curador e teórico alemão Florian Malzacher ao atualizá-lo para pensar a curadoria em artes cênicas<sup>9</sup>. O *curatorial* seria a constelação de agentes que compõem o projeto de curadoria quanto este *acontece*. Dessa forma, o projeto de curadoria de um festival ganha vida na relação pragmática e real entre as diferentes instâncias organizacionais envolvidas. O *curatorial* é o festival enquanto *acontecimento*. É justamente a criação de diálogos e contextos entre esses elementos que constitui a potência discursiva, institucional e política de um festival.

Alguns exemplos dos componentes que rodeiam um projeto de curadoria e que compõem o *curatorial* são: as obras, locais, artefatos/objetos, cenários, pessoas, paisagens, informações, relações institucionais, organização interna, mídia, mediação, setores educativos, entre outros. O que mais importa para o trabalho do curador, nesse sentido, é pensar os diálogos possíveis de serem criados entre esses elementos e como sublinhá-los ao dar vida para o festival, de modo a dar forma e substância ao conceito da curadoria.

Pensar dessa maneira implica que tudo que diz respeito a um festival está sob o escopo, análise e preocupação do curador, de modo que o seu conceito artístico e a intenção do projeto precisam ser reforçados por meio da experiência estética e sensível à que a comunidade temporária que frequenta o festival será submetida. É o conteúdo em intensa relação com a forma. A partir desse ponto de vista, podemos dizer que as obras, objeto da seleção, deixam de ocupar destaque ou posição central no projeto de curadoria. A criação de contextos é que ganha prioridade.

Para a primeira aula, introduzimos o assunto a fim de criar uma noção inicial sobre o que é a curadoria em artes cênicas e o seu escopo de trabalho. De início já deslocamos a *escolha das obras* do centro do pensamento curatorial ao selecionar como tópico da primeira aula a *sequência*. Considerado o sentido amplamente utilizado do termo na sociedade, não é necessário defender a importância da escolha. Essa distinção é importante, pois a *escolha* está, sim, implícita no exercício curatorial, mas não ocorre apenas na seleção das obras: ela está

---

<sup>9</sup> É importante notar que Bismarck, ao falar do *curatorial*, já o compreende como uma prática dotada de performatividade.

presente na composição de todos os elementos que formam o conceito de um festival. Porém, ao deslocá-la do centro, estamos justamente dando destaque aos demais elementos que compõem - ou devem compor - o exercício curatorial.

Nesse sentido, é oportuno esclarecer que é feita uma escolha de ordem “terminológica” para este trabalho a fim de reforçar essa diferença. É comum vermos em artigos e livros sobre o assunto os dois tipos de redação: “curadoria em artes cênicas” e “curadoria das artes cênicas”. É do nosso entendimento que a preposição “de” após o substantivo assemelha o sentido da palavra ao impulso de seleção. Como se o exercício fosse de “curar” (ou “escolher”) alguns, “dentre” vários. Ao utilizar a preposição “em”, por outro lado, estamos situando o esforço curatorial, que existe de forma autônoma em arte, dentro das artes cênicas, evitando o sentido de “recorte” ou “seleção”.

Para empreender a análise qualitativa, utilizaremos trechos das anotações e registros das aulas, a fim de contextualizar a progressão do conceito enquanto conteúdo na educação básica e refletir sobre as práticas pedagógicas envolvidas a cada etapa. Para a primeira aula, em que introduzimos o conceito de festival de artes cênicas, o seguinte discurso foi escrito como norteador e seguido quase à risca na prática:

*Planejamento da aula 1, 19 de maio de 2022.*

*Uma parte fundamental de um festival de teatro é a da escolha das obras, mas não é a mais importante. Depois de escolhidos os espetáculos, o curador deve pensar em que espaço, em que ordem e junto a quais elementos cada espetáculo será disposto para que o público o veja. A parte de escolher não tem muito mistério: para fazer um evento de qualquer tipo, eu preciso, primeiro, levar em consideração o tema do meu evento. Se eu vou fazer um baile funk, este é o meu tema, não faz sentido eu contratar a Orquestra Sinfônica de São Paulo para tocar, não é? Da mesma forma, se eu quero fazer um baile funk, preciso levar em consideração o meu público-alvo, ou seja, quem tem interesse de ir a esse evento. Faz mais sentido eu escolher uma casa de show em Higienópolis ou em Heliópolis? Numa pesquisa rápida na internet, uma busca dá: “Paquistão: o baile funk mais famoso de Heliópolis” e na outra dá “moradores denunciam baile funk no meio da rua em Perdizes”. Portanto, todas as escolhas de um evento, assim como*

*dos espetáculos de um teatro para um festival, basicamente acontecem a partir da pergunta: o que tem mais a ver com o meu “tema”?*

Sobre a utilização da palavra “tema”, foi um recurso didático disparador para pensar o que move o desejo de fazer um festival. Tema, nesse sentido, se refere a “teatro”, e não necessariamente à ideia de festivais temáticos.

*Depois da escolha, aí sim, o trabalho do curador começa. Porque é preciso pensar em todo o resto, afinal, o que se propõe com um festival de teatro não é simplesmente uma programação, um panfleto com espetáculos para o espectador escolher como num cardápio, mas uma experiência artística para os espectadores que participam do festival.*

*Outro elemento importante, nesse sentido, é a definição da sequência ou da ordem das obras a serem apreciadas. Por que vocês acham que isso é importante? Vamos ver um vídeo e vocês me dizem o que vocês pensaram, entenderam ou sentiram sobre ele, ok? [sugestão: vídeo de maçã apodrecendo com música triste]. E aí, o que vocês sentiram, enquanto espectadores, ao assistir a esse vídeo? Que ideia ele nos passa? Agora, vamos ver esse mesmo vídeo, mas de outro jeito. [o mesmo vídeo é tocado ao contrário, de forma que a maçã rejuvenesce]. E agora? Qual ideia esse vídeo nos comunicou?*

*A sequência é importante no festival de teatro e também em exposições de arte, onde também há curadores. O caminho que o espectador faz desde que chega à exposição até a sua saída é pensado pelo curador e por isso a sequência em que as obras são posicionadas é importante. Vejamos um exemplo a partir das obras que vocês fizeram.*

Os estudantes do 7º ano vinham de um processo sobre máscaras com a profª Adriana. Havia experimentado a fala e o corpo em coro e aprendido sobre as características do teatro grego, terminando na máscara. Nesta ocasião, confeccionaram máscaras com tinta sobre papel sulfite, em grupos, a partir da ideia de “coro de personagens” e tiraram fotos. A instrução da professora foi que deveriam tirar por volta de três fotos cada grupo. Na ocasião de planejamento desta sequência didática, decidimos por utilizar essas fotos como forma de fazer um gancho com o que tinham aprendido. Dessa forma, as fotos que os estudantes recebem para fazer o exercício sobre sequência são deles mesmos utilizando as máscaras.

Figura 1 - Experimentação com máscaras de um grupo de alunos do 7º II – foto 1.



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 2 - Experimentação com máscaras de um grupo de alunos do 7º II – foto 2.



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 3 - Experimentação com máscaras de grupo de alunos do 7º I - foto 1.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 4 - Experimentação com máscaras de grupo de alunos do 7º I – foto 2.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Cada grupo receberá as obras impressas e poderá experimentar sequências diferentes para elas, pensando no que isso pode causar para o espectador. Assim como vocês responderam “o que sentiram” ao assistir ao vídeo, pensem “o que o espectador deve sentir ou ver essa sequência de obras”.*

As figuras 1, 2, 3 e 4 trazem exemplos das fotos que os estudantes encontraram para buscar montar uma sequência que fizesse sentido. Alguns grupos de fotos eram mais sugestivos, pois foram tiradas representando uma ação contínua (a ação começa em uma foto e termina em outra), com o que é o caso das figuras 1 e 2. Outros grupos tiraram fotos aleatórias, o que se apresentou como um desafio para os estudantes, que precisavam criar sentido a partir da definição de uma sequência dessas imagens. Uma vez que experimentaram no grupo algumas sequências, os estudantes deveriam anotar ao lado a ordem utilizada e qual sentido essa ordem utilizava; que tipo de história estava sendo contada para o público a partir dessa sequência.

O trabalho do professor é, naturalmente, transformado pela prática. A contribuição dos estudantes, seus *insights* e limites de compreensão fazem com que seja necessário trazer novas referências, utilizar outros exemplos ou aprofundar algum tema. Durante todo o período de realização da sequência didática, mantivemos um diário com anotações com a finalidade de registrar o desenvolvimento do processo pedagógico. Alguns trechos desses registros serão utilizados aqui para detalhar como se deu a prática e como a turma assimilou os conceitos ao longo do processo.

A seguir, veremos alguns comentários feitos *após* as aulas terem acontecido. É importante lembrar que cada aula foi lecionada duas vezes no mesmo dia, para duas turmas de 7º ano diferentes. Isso nos deu uma rica possibilidade de comparação, pois foi possível refletir sobre as particularidades do grupo na relação com a proposição pedagógica. Por meio dessa análise, podemos avaliar com mais precisão quais são os pontos fracos da proposição pedagógica e quais são as limitações de uma ou outra turma. Como veremos a seguir, as duas turmas eram bastante diferentes e o meu ponto de vista pessoal e subjetivo mudou consideravelmente durante o processo, conforme o envolvimento com as crianças se tornava maior.

Estes registros foram feitos por escrito logo após a primeira aula da manhã:



[...] Sentamos em roda. Introduzi a questão: o que é um festival de teatro? Um estudante respondeu algo como: “um festival é...”, então eu aproveitei: “muito bem, antes de tudo, o que é um festival?”. As respostas passaram por festa, “barraquinhas” (estandes), festa junina, festival do queijo, festa da uva, etc. Chegamos à conclusão de que um festival é uma celebração. Muito bem, então, num festival de teatro, nós comemoramos... o teatro. E o que precisamos pra um festival de teatro acontecer? Um aluno responde: dinheiro. Confirmo que sim, para receber muitos grupos de teatro e seus espetáculos, precisamos de dinheiro para trazer as pessoas para o festival, alugar os lugares, etc. E o que mais? Tema. O festival precisa ter um tema. Certo, assim como acontece no festival da uva e do queijo, não é? Um museu também precisa ter um tema? Posso fazer um museu da uva? Eles respondem que sim, mas provavelmente ninguém ia querer ir.

O que mais? Os alunos respondem que é preciso pensar no espaço: onde, então? Uma sala de teatro, um teatro com várias salas, etc. Muito bem e quais devem ser os critérios que definem uma escolha para quem vai organizar um evento? Público-alvo é um critério. Sim!

Se eu for fazer um baile... um festival de dança, de música, e o meu público-alvo for adolescentes. Que música será que eu escolho? Será que o melhor seria uma orquestra, com música clássica, no teatro municipal de São Paulo? Não? Então, o quê?

Os alunos respondem: funk. Muito bem, funk. Se eu vou fazer um baile funk para o público adolescente, onde eu posso fazer? Na favela! Na comunidade de Heliópolis ou de Higienópolis? Paraisópolis! [os adolescentes começam a conversar por que Paraisópolis têm festas melhores do que Heliópolis].

Certo, então a escolha do lugar tem um critério que é o público-alvo. E o que mais influencia uma escolha? Esse mapa [no slide] é de um festival chamado Mirada. Nele, podemos ver que escolheram diversos locais da cidade... No morro, na praia, no centro. A escolha foi baseada em uma ideia, uma vontade de espalhar os espetáculos pela cidade, de modo que as pessoas que moram aqui [aponto para uma região da cidade de Santos, SP], vão pra lá também para assistir aos espetáculos.

Agora vou falar um critério de organização que é diferente. Será que a sequência com que as obras são apresentadas influencia quem assiste, quem vê essas obras? Será que, quando entramos num museu, alguém pensou se aquela é a primeira ou a última obra que vamos ver?

*E qual vai ser a primeira e qual vai ser a última? Em um museu, quem é o responsável por organizar a sequência das obras? O curador. Muito bem, no festival de teatro também é um curador quem define essas questões. Vamos ver um vídeo para ver se a sequência, a ordem das fotos, influencia na forma como enxergamos a obra.*

Nesse momento, as crianças fazem comentários engraçados sobre o vídeo da maçã, dizendo que ao rejuvenescer, a maçã estava passando por uma “superação”. As piadas são ótimas, porque mostram que estão engajados com a discussão e que compreenderam o conceito. O *time-lapse* da maçã apodrecendo e depois ao contrário é um exemplo audiovisual de como as fotos em sequências diferentes alteram o sentido que uma obra comunica para o público. Os momentos de exposição contaram com o suporte de slides que traziam ideias-chave e palavras chamativas, como nos exemplos das figuras 5 e 6.

*Figura 5 - Exposição sobre os elementos do festival de artes cênicas.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 6 - Exposição do mapa de uma edição do Festival Mirada.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 7 - Disposição em roda no início do debate sobre o que é o festival de artes cênicas.*



Fonte: Acervo pessoal.

No desenvolvimento da sequência didática, aprofundamos a investigação sobre a gramática envolvida no esforço curatorial. Malzacher faz uma série de perguntas em seu texto que norteiam o trabalho que deve ser feito pelo curador e que estão em consonância com as reflexões sendo colocadas para os estudantes:

Então, o que uma pessoa pode perceber quando assiste, em uma noite, duas performances claramente justapostas? Como isso muda determinada apresentação retrospectivamente e outra por antecipação? (O curador de exposições raramente tem esta possibilidade de conduzir a ordem da recepção pelo público com tanta precisão.) Que influência isso exerce sobre a recepção se um leitmotiv ou tema é oferecido como o foco? Que pontos de referência podem ser dados para uma obra de arte, talvez também historicamente, pelo menos em papel ou em vídeo? Que contextos de experiência são criados para os espectadores já na própria escolha do espaço, o ponto no tempo, o design gráfico, as estratégias de publicidade? É possível não só salpicar postulados teóricos sobre o programa, mas também de fato misturá-los? Esta lista pode continuar, ela traz apenas alguns exemplos arbitrários de como contextos e focos podem ser criados, por meio da elaboração de sessões menores ou agrupamentos, elos no programa como um todo. (MALZACHER, 2018, p. 237).

Essa ideia coloca o curador, de fato, no “olho do furacão”: entre todos os elementos que compõem o *curatorial*, o curador deve encontrar caminho para reforçar o conceito do pensamento curatorial no contato com o público. Deve fazer isso com o objetivo de construir e proporcionar uma experiência estética significativa para a comunidade temporária.

Sobre a segunda aula do dia, gravei um comentário por áudio, com alguns trechos descritos abaixo:

*A aula correu bem, isso foi importante. Senti que tive menos tempo com essa turma (7º I), apesar da primeira ser a primeira aula, essa é a última, também tem isso. Mas eles não têm o mesmo respeito com a figura do professor, é o que eu sinto, mas isso não interessa. Comecei a aula fazendo um alongamento rápido. [...] Depois, a gente sentou em roda e eu perguntei o que era um festival de teatro, e foi interessante que, mais do que a outra, eles demonstraram interesse.*

*Não sei se foi pelas palavras que eu disse, pela ideia do festival de teatro deles. Então eles começaram a se posicionar do tipo “se eu fosse fazer um festival de teatro... eu faria assim, assim, assado. Se eu fosse fazer um festival de teatro, eu faria de um outro jeito”. Então,*

*trabalhou essa ideia de curador mesmo. Mas eles demonstraram um pouco menos de domínio sobre os conceitos de sequência, espaço, a outra turma parece que estava mais esperta nessas questões. Sacaram algumas coisas mais rápido, os alunos estavam mais afiados.*

*[...] eles demonstraram menos animação, frenesi, ao ver as próprias fotos [do trabalho com as máscaras]. Isso é uma questão que na verdade foi boa porque ajudou a concentrar mais para o trabalho. A questão é que eles são menos animados, então, para que serve a concentração se eles são pouco entusiasmados nas atividades?*

Claramente, um professor que gosta de bagunça.

*Mas de modo geral, tem algumas crianças que fazem comentários muito inoportunos, que eu já havia identificado nas aulas da profª Adriana, que fazem comentários só para “causar”. Aliás, isso é uma característica da idade. [...] faz parte da dinâmica de reconhecimento e de acolhimento. Eles entenderam melhor a questão da sequência. Mas, de novo, pouco entusiasmo, ligeiro desinteresse.*

Esta foi uma questão levantada algumas vezes durante esse processo. Os estudantes da Escola de Aplicação estão acostumados com a presença de bolsistas e estagiários dos professores e pareciam não me reconhecer enquanto *professor*, especialmente uma das turmas. O texto de George W. Noblit (1995) que fala sobre *poder e desvelo na sala de aula*<sup>10</sup> estabelece um paralelo interessante entre a afetividade e a o reconhecimento da autoridade em sala de aula. A relação de confiança do estudante com o professor passa pelo reconhecimento da sua autoridade, que não deve ser uma autoridade imposta, mas conquistada por meio do desvelo; do zelo. A sensação de cuidado e acolhimento é mais clara com as crianças menores, mas é possível observar que ela ocorre em todas as faixas etárias em processos de ensino e aprendizagem. Em última análise, esse equilíbrio entre os momentos de reforçar a autoridade e os momentos de acolher os estudantes fazem parte do ofício de professor.

A avaliação deste primeiro encontro foi bastante positiva. Em todas as aulas, praticamente, retomamos os conceitos que foram trabalhados na aula anterior, criando uma teia

---

<sup>10</sup> NOBLIT, G. W. Poder e desvelo na sala de aula. Revista da FEUSP, São Paulo, jul-dez/1995, v. 21, no 2, p. 119-137.

para que os estudantes seguissem se situando conforme os conceitos evoluíam. Uma vez que introduzimos vários elementos envolvidos no festival de teatro de maneira expositiva, era o momento de experimentar corporalmente. O objetivo da Aula 2, portanto, foi apresentar o ato de *contextualizar* a partir de uma prática corporal; e o procedimento escolhido para isso foi o “jogo do troca”, clássico jogo de *improv* que se popularizou em programas televisivos de improviso teatral na última década.

Esta experimentação seria fundamental para o desenvolvimento dos próximos procedimentos, pois, como já apontamos, na nossa avaliação, a capacidade de criar contextos a partir de diferentes elementos do festival, dando forma e conteúdo à experiência estética vivenciada pelo público, é o principal aspecto do trabalho do curador a ser investigado nesta sequência didática.

Nas anotações de planejamento, escrevemos o discurso de abertura da segunda aula, que foi seguido quase integralmente com ambas as turmas:

*“Na última aula, nós demos os primeiros passos no assunto “festival de teatro”. Nós falamos de muitas coisas que envolvem a organização de um festival, conseguem lembrar alguns dos elementos que falamos? Nós falamos sobre a escolha de um tema, de um espaço, das obras, de uma sequência. E começamos a perceber juntos que tudo isso importa para o público que vai em um festival.*

A generalização do uso do termo “festival”, fazendo alusão a vários tipos de eventos, é um esforço de aproximação com a realidade dos estudantes, que nunca haviam frequentado um festival de artes cênicas.

*Afinal, faz diferença se nós vemos primeiro ou por último a imagem da maçã morta. Em uma sequência, podemos pensar que a morte da maçã é triste. Na outra, que a superação da maçã, a volta da vida nela, é feliz. Ou seja, a sequência passa uma ideia diferente para nós! Por isso, quando a gente vai organizar um festival de teatro, temos que pensar sempre do ponto de vista do público: o que nós queremos passar para ele?*

*Quando a gente pensa o que quer passar para o público, ou seja, o que nós queremos dizer, não precisamos entrar em crise. “Ai, eu não sei o que eu quero dizer”. Porque nós estamos*

*sempre pensando nisso, mesmo que intuitivamente. Quando falamos com alguém, faz diferença se falamos com um colega da turma ou com um professor? Nos portamos de maneira diferente? Se você fala com um colega, ou com a pessoa que gosta? Isso porque estamos sempre preocupados em como as pessoas vão entender o que nós estamos querendo passar.*

É importante ponderar que algumas simplificações têm caráter estritamente didático.

*O que nós vimos, portanto, nessa ideia de que tudo importa, é que quando trocamos uma coisa de lugar em um festival de teatro, tudo muda. Como se fosse um efeito em cascata, quando alteramos uma imagem da sequência, mudamos o significado. Hoje, nós experimentaremos isso na prática teatral!*

*O jogo que nós vamos fazer agora é muito simples e ele é muito praticado por aquele grupo teatral que vocês viram no começo do ano, da “imitose” e do “repórter triglodita”<sup>11</sup>. É o jogo do “troca”.*

Os registros a seguir foram feitos por escrito *após* a aula e dizem respeito à turma do 7º II:

*Os grupos tiveram dificuldade de reconhecer o foco da cena, estabelecendo várias vezes conversas simultâneas que deixavam o foco difuso<sup>12</sup>. Inicialmente, houve dificuldade de criar diálogo a partir das situações definidas (banhistas surfando numa praia; pessoas comprando roupa em um shopping; soldados em uma guerra procurando um McDonald's). Outra dificuldade que surgiu nesse sentido foi o desdobramento temático da cena. Na cena sobre a guerra, os alunos levantaram a temática nazista e, como todo tabu, gerou repercussão dos alunos para além do previsto, desviando o foco pretendido pelo processo de aprendizagem.*

*O volume das falas também foi prejudicado por dois fatores: 1. O uso da máscara de proteção, abafando o som da voz. 2. O posicionamento dos jogadores no palco, que ficavam mais ao fundo ou nas laterais. Por conta disso, foi mais difícil compreender a mudança de sentido*

---

<sup>11</sup> No início do ano, a professora Adriana trabalhou com a turma alguns jogos de improviso a partir de vídeos do grupo Barbixas, de São Paulo, que alcançou grande sucesso televisivo e também de bilheteria, com o espetáculo há anos em cartaz, *Improvável*.

<sup>12</sup> Essa dificuldade apresentada pelo grupo não foi solucionada por meio da *instrução*, como propõe Spolin, porque o grupo estava muito agitado e ouvia pouco. Dessa maneira, pudemos endereçar essas atividades durante a *avaliação*, na roda de conversa ao final da aula.



*quando o comando acontecia, pois não se ouvia o que acontecia antes, nem depois. Parece que alguns jogadores “trocavam” toda a situação em que estavam inseridos e não só uma palavra ou ação.*

*Ao final de cada improvisação em que três ou quatro estudantes participavam, eu lancei perguntas à plateia, intentando provocar reflexão sobre a prática: O que vocês entenderam da cena? Qual o sentido que ela criou? Teve início, meio, fim? Que efeito o “troca” causava sobre a cena?*

*Mesmo com essas dificuldades práticas para a realização do jogo, os estudantes responderam de acordo com o que eu havia previsto, demonstrando ter compreendido a relação entre uma mudança de elemento na cena e a interferência e transformação do sentido. A partir do questionamento sobre o efeito do troca, alguns estudantes responderam: “mudou o cenário”, “mudou a ação”, “mudou a consequência da ação”.*

*Figura 8 - Momento de aquecimento que antecedeu o jogo.*



Fonte: Acervo pessoal.



*Figura 9 - Estudantes em cena durante o "jogo do troca".*



Fonte: Acervo pessoal.

Na sequência, fizemos a aula com a outra turma e novamente as respostas foram significativamente diferentes. A turma do 7º II era a segunda aula do dia e a do 7º I a última, por essa razão os registros sobre a condução das aulas variam entre texto e áudio. Somado a essa condição, o 7º II apresentava dificuldades muito grandes de concentração, com brincadeiras o tempo todo e desempenho muito inferior do esperado em outras disciplinas. O comportamento delinquente de alguns estudantes havia instaurado uma “crise” na escola, e alguns professores estavam em situações limítrofes com a turma. Isto enseja os primeiros comentários comparando ambas as turmas, a seguir.

Estes trechos foram transcritos de registro em áudio:

*Foi bem melhor com o 7º I do que com o 7º II, surpreendentemente pra mim, que acredito no poder de realização do 7º II, eles me “encheram a paciência” hoje. Tem uma imaturidade da turma que foi identificada também, não sei se isso está correto. A troca do espaço<sup>13</sup>, nova disposição, etc, [causou] muita dispersão. [...] O mais grave com o 7º II foi que eu acredito que eles não entenderam direito a proposta do exercício.*

*Quando eu fiz uma retomada ao final e entre as improvisações, eu acho que eles entenderam; tive uma impressão diferente, só que na prática, não sei se eles compreenderam tanto. Na prática. Intelectualmente parece que sim, mas não sei se assimilaram corporalmente a questão da troca de sentido, troca de contexto, troca de palavra, troca de elementos... essa dança dos elementos, que compõe sempre uma obra nova, uma dança nova... isso ficou um pouco distante da compreensão deles.*

A partir da concepção de *curatorial*, portanto, é possível identificar que a curadoria em artes cênicas estabelece uma própria gramática. Não se trata mais de somente colocar um festival em pé, é preciso pensar a relação entre todos os elementos para reforçar o conceito curatorial. De modo geral, a dificuldade em controlar esses elementos enfraquece o conceito. Isto se dá por uma série de razões; no Brasil, a principal delas talvez seja a econômica. No livro de Rolim (2017), em que entrevista uma série de curadores das artes cênicas brasileiros, a questão do limite orçamentário e da imprevisibilidade dos recursos é citada por vários artistas. A articulação entre os elementos do *curatorial* é um desafio, ao mesmo tempo em que é a própria potência do discurso curatorial, pois é esta noção que fará com que a comunidade temporária tenha uma experiência estética significativa.

A “dança dos elementos que compõem uma obra nova” é uma alegoria do que acontece no trabalho do curador. A conjugação de obras de natureza muitas vezes distintas, com procedimentos, contextos e temas diferentes produz uma nova obra, que é o festival. Essa perspectiva retoma o aspecto artístico da produção em curadoria.

---

<sup>13</sup> A Escola de Aplicação passou por reformas no período, o que fez com que toda a sequência didática fosse conduzida no prédio ao lado, pertencente à Faculdade de Educação da USP.

*O comando do “troca” não estava muito bem entendido. Com o 7º I, usei os adultos<sup>14</sup> como exemplo. Eu não gostaria, porque a gente não tem adultos na vida real, só tem aqui na Escola de Aplicação. A gente não tem adultos que podem fazer uma experimentação cênica para os alunos verem, então eu tenho que dar uma instrução que dê conta. Mas como eu estava muito inseguro com a primeira aula com o 7º II, eu passei esse exemplo com eles, que estavam lá. E acho que funcionou bem. A turma já estava mais concentrada também, foi uma junção de elementos que deu certo com essa turma, eles se divertiram, até agora na saída estavam “professor, eu amei a aula, será que a gente pode fazer de novo?”. O retorno dos alunos foi muito legal. Então, será na próxima aula que eu vou poder fazer uma avaliação mais exata do que eles compreenderam dessa. Falando nisso, no começo da aula eu fiz uma retomada dos conceitos e o 7º I estava bem mais apropriado dos conceitos, por incrível que pareça, do que o II. Então é pra se pensar que o II demora um pouquinho mais pra pegar as coisas.*

A impressão sobre o desempenho diferente entre as duas turmas continua e de certa forma é referendada na avaliação final por escrito. Os alunos do 7º I fizeram respostas mais completas e contextualizadas, quando comparados com os do 7º II. Consideramos que o relato em primeira pessoa, especialmente a transcrição do áudio, possibilita uma visão mais precisa e real sobre a experiência que foi conduzida, aproximando o leitor do ponto de vista deste pesquisador. Uma vez que fizemos essa contextualização das turmas e do trabalho que está sendo realizado com elas, focaremos nos aspectos concretos das aulas, que culminam na realização da *Mostra de Teatro do 7º ano*.

---

<sup>14</sup> Os adultos em sala de aula são os colegas bolsistas e a profª titular da disciplina, Adriana Oliveira.

## Capítulo 4: A capacidade de criar contexto

É claro que, para fazer um festival de teatro, precisamos de peças de teatro – ou cenas. Essa constatação simples criava um empecilho para a pesquisa: como permitir aos estudantes experimentar aspectos da curadoria de um festival de teatro, sem peças de teatro? Afinal, além do fato de que as crianças ainda não têm repertório para escolher obras que gostariam de ter em um festival, não há recursos para uma ação dessa magnitude. A solução, portanto, foi que não seriam escolhidos espetáculos; os próprios estudantes criariam cenas, e focaríamos nos outros aspectos da curadoria – além da seleção das obras, definiríamos a sua sequência, os espaços em que aconteceriam, entre outros aspectos.

Esta ideia é muito importante e dialoga de forma contundente com a proposta de conceituação da curadoria em artes cênicas. Esse movimento, reservadas as proporções, é percebido também em escala nacional e internacional em festivais de artes cênicas. Isto é, ocasiões em que o curador escolhe de forma anterior ao espetáculo, pelo fomento a artistas e coletivos para que desenvolvam um trabalho a ser apresentado no festival (ou simplesmente abram o seu processo criativo com o público). Geralmente, esse tipo de ação exige em troca uma exclusividade da estreia, por exemplo, e se torna um modelo interessante tanto para os coletivos, que têm de certa forma o seu trabalho financiado, quanto para a organização de festivais, que podem ganhar publicidade por meio de ações do tipo.

Nesse sentido, o diretor artístico da MITsp, Antônio Araújo, (Mostra Internacional de Teatro de São Paulo) conta sobre a experiência com a coprodução de espetáculos:

Eu diria que a coprodução, sobretudo, reforça sim uma aposta curatorial. Ela permite criar conexões com artistas. Você está junto desses artistas, participando da criação de suas obras, correndo o risco junto com eles. E entendo que faz parte de um festival correr riscos. [...] Eu iria mais longe: o festival deve abrir outros formatos de experimentação, em que os artistas não trabalhem necessariamente com espetáculos acabados e prontos para ser apresentados. [...] Apostar no risco, na aventura, no desconhecido – isso também é função de um festival, talvez uma de suas principais funções. (ARAÚJO in ROLIM, 2017).

Esse tipo de ação curatorial também é observado no *Kunstenfestivaldesarts*, festival europeu de artes performativas conhecido por um pensamento curatorial experimental e vanguardista. O pesquisador Mateus Menezes (2021) explica essa característica:

Em primeiro lugar é importante ressaltar que o *Kunstenfestivaldesarts* tem foco nos artistas e processos criativos e não em espetáculos ou produtos. Sobre a curadoria de projetos locais, para os codiretores artísticos é importante assistir espetáculos e acompanhar processos de artistas vivendo em Bruxelas a fim de fazer um panorama deste campo artístico e compreender as suas demandas. (MENEZES, 2021, p. 41).

Dessa forma, é possível pensar o *curatorial* sem a necessidade de haver espetáculos prontos. Essa perspectiva resalta uma característica deste projeto que até então estava sendo negligenciada: havia um pensamento curatorial exercido por mim para a montagem da *Mostra de teatro do 7º ano*. Como veremos a seguir, ao mesmo tempo em que os estudantes exerceram a escolha dos vários elementos que compuseram o festival, havia um pensamento conectando os agentes a fim de dar forma à mostra. Ao propor esse processo artístico-pedagógico, criei naquela comunidade temporária (das duas turmas de 7º ano), as condições para vivenciar uma experiência estética e sensível. Exerci, dessa maneira, uma escolha importante para o conceito do nosso festival ao optar pelas cenas autorais que seriam criadas pelos alunos como o próprio material da curadoria a ser desenvolvida por eles.

Essa escolha formal também respondeu ao anseio que começou a surgir nas conversas com a profª Adriana, “mas eles terão que escolher entre os trabalhos dos colegas?”. Na verdade, espera-se certa imaturidade das turmas de 7º ano e não havia segurança sobre a precisão dos critérios que utilizariam para selecionar as obras. Mas a prioridade do projeto, como já esclarecemos, é justamente deslocar a escolha *das obras* do centro do pensamento curatorial.

Embora a organização da educação básica disponha de um sistema bastante conhecido de divisão em níveis e disciplinas, a crescente valorização das chamadas “metodologias ativas em sala de aula” constata a importância de se pensar a aprendizagem de forma total e integrada aos demais contextos vivenciados pelos estudantes. Isto significa que o diálogo entre as disciplinas e a capacidade do estudante de contextualizar o seu aprendizado em diferentes campos de conhecimento se mostram habilidades importantes para a formação escolar do indivíduo contemporâneo.

Esse pensamento também é reforçado pela concepção de uma sociedade em rede que ganha força a partir da democratização do acesso à internet em escala global e que favoreceu a disseminação do pensamento curatorial na contemporaneidade. A sociedade em rede<sup>15</sup>,

---

<sup>15</sup> A sociedade em rede é um conceito do sociólogo Manuel Castells, aqui apenas fazemos uma alusão ao conceito, sem aprofundá-lo.

portanto, faz parte de uma série de transformações sociais e propõe novas formas de relações afetivas e de organização econômica. Na nossa análise, o pensamento curatorial está em constante diálogo com essa nova forma de organização social que emerge a partir do convívio em rede. Ao propor o estudo de procedimentos artísticos relacionados ao esforço da *contextualização*, pretendemos contribuir para o olhar atento em relação aos elementos que compõem determinada obra ou linguagem.

A partir da Aula 3, portanto, falamos sobre procedimentos para contextualização de uma obra enquanto criamos as cenas autorais. Fazemos isso a partir de duas referências: a primeira, o procedimento de colagem, utilizado por Braque e Picasso, inaugurando a vanguarda cubista. A segunda, o *efeito Kuleshov*, procedimento utilizado para montagem cinematográfica que consiste em manipular o sentido de um trecho de filme ao alterar a sequência das imagens ou sobrepô-las.

*Figura 10 - Vídeo de Alfred Hitchcock explicando o que é o Efeito Kuleshov. Parte 1.*



Fonte: Hitchcock e o Efeito Kulechov. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DU4pTb-Epj0>. Acesso em 02 jun. 2022.

*Figura 11 - Vídeo de Alfred Hitchcock explicando o que é o Efeito Kuleshov. Parte 2.*



Fonte: Hitchcock e o Efeito Kulechov. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DU4pTb-Epj0>. Acesso em 02 jun. 2022.

*Figura 12 - Vídeo de Alfred Hitchcock explicando o que é o Efeito Kuleshov. Parte 3.*



Fonte: Acervo pessoal.

O Efeito Kuleshov consiste em “trocar” a imagem do meio, alterando o sentido. O vídeo do famoso diretor de cinema Alfred Hitchcock é bastante elucidativo e os adolescentes acharam engraçado, é claro, o “velho safado”, como vemos na Figura 12 [está escrito na tela: “O que ele é agora? Um velho safado!”]. O termo foi, então, aproveitado em outras ocasiões, rememorando de forma ágil o que aprendemos nessa aula. Dessa forma, abordamos o assunto da aula passada a partir de novos pontos de vista, todos levando à capacidade de contextualizar uma mensagem para o espectador a partir da articulação de diferentes elementos.

Já o procedimento da colagem, foi abordado de forma mais pontual devido ao tempo da aula. Apenas introduzimos o assunto ao apreciar algumas obras do artista Georges Braque (1882-1963). Nas Figuras 13, 14, 15 e 16, observamos a linha de raciocínio que guiou as explicações sobre colagem.

Figura 13 - Slide sobre os elementos do festival e o procedimento de colagem. Parte 1.



Fonte: JOÃO, 2022<sup>16</sup>.

<sup>16</sup> Material não publicado.



*Figura 14 - Slide sobre os elementos do festival e o procedimento de colagem. Parte 2.*

Podemos dizer que, ao definir esses elementos e articulá-los entre si, estamos criando contexto para quem assiste a um festival

O que o jogo do “Troca” tem a ver com a criação de um festival?

Fonte: JOÃO, 2022.

*Figura 15 - Slide sobre os elementos do festival e o procedimento de colagem. Parte 3.*

De que jeito um artista pode criar novos contextos em uma obra de arte?

A articulação de elementos que já existem para criar uma nova obra de arte não é uma prática exclusiva da curadoria de festivais de teatro.

Fonte: JOÃO, 2022.

Figura 16 - Slide sobre os elementos do festival e o procedimento de colagem. Parte 4.



Fonte: JOÃO, 2022.

A ideia de “narrativa” do festival faz menção a uma dramaturgia da curadoria, mas este conceito não foi abordado diretamente. Após a introdução dos conceitos, entregamos para os estudantes um trecho de dramaturgia selecionado:

---

### **TRECHO DE DRAMATURGIA**

*Nem um dia se passa sem notícias suas, por Daniela Pereira de Carvalho. Adaptado.*

*Jo e Ju estão na casa em que cresceram, que receberam de herança dos pais.*

Jo - Negócio fechado.

Ju – Quem comprou?

Jo – Como assim?

Ju – Quem comprou?

Jo – Não sei.

Ju – Como assim não sabe, Joaquim? Quem comprou? Para quem você vendeu?

Jo – Não sei! Gente... Gente do tipo que lê classificados de jornal. Desconhecidos.

Ju – Ah...

Jo – Eu não sou do tipo que lê classificados de jornal.

Ju – Eles eram jovens? Velhos? Asiáticos?

Jo – Me pareceram bastante ocidentais! Brasileiros mesmo, sabe... Nacionais! Falavam português fluentemente, com acentuado sotaque carioca.

Ju ri. Jo começa a tirar livros da prateleira de uma estante.

Ju – E o que mais?

Jo – O que mais?

Ju – É, Joaquim... O que mais? O que eles falaram? Como eles eram?

Jo - Eram pessoas, Juliano! Pessoas... Um casal. Casado, eu acho. Moram juntos, pelo menos. Compraram uma casa com essa finalidade... Compartilhar uma moradia... Uma habitação... Um lar... Compraram uma casa para morar juntos... Compraram essa casa...

*Alguém bate na porta com força. Ju e Jo se entreolham.*

---

Junto à folha da dramaturgia, os estudantes receberam uma folha com instruções, a ser preenchida pelo grupo de quatro a cinco pessoas:

**Leiam com atenção o trecho de dramaturgia escolhido.**

Para a discussão em grupo, perguntem-se:

- Qual é a narrativa (história) da cena? Ela possui começo, meio e fim?
- É possível compreender em que espaço (lugar) a cena se passa? Se sim, qual?
- De acordo com as ideias do grupo, qual final vocês dariam para essa cena?

**Preencha os campos ao lado a partir do que discutiram no grupo.**

DESFECHO 1

Mudança: transforme o objeto que foi vendido na dramaturgia e crie um final para ela.

QUAL FOI O OBJETO ESCOLHIDO? \_\_\_\_\_

FINAL PROPOSTO:

DESFECHO 2

Mudança: transforme o espaço em que a cena se passa e crie um final para ela.

QUAL FOI O ESPAÇO ESCOLHIDO? \_\_\_\_\_

FINAL PROPOSTO:

Trecho da instrução dada aos estudantes nesta etapa do trabalho:

*Cada grupo receberá um trecho de dramaturgia, de texto, para montar uma cena. Hoje, vocês vão ler esse texto, pensar de que maneira ele pode ser encenado (quem vai pra cena, o posicionamento, os gestos e movimentos, etc). Junto com o trecho de dramaturgia, há um espaço para vocês criarem dois desfechos diferentes para a cena, cada desfecho com uma variável. Por exemplo, na cena recebida pelo grupo 1, há um espaço para “desfecho 1”, cuja variável é “objeto”; e há outro espaço para o “desfecho 2”, cuja variável é “lugar”.*

*Então, para pensar o primeiro desfecho, vocês devem imaginar que não foi uma “casa” que foi vendida, mas outro objeto. Para criar o segundo desfecho, vocês vão mudar ou transformar ou escolher um lugar em que a cena se passa. O importante aqui é preservar o texto que é dito pelos personagens, transformando apenas as circunstâncias, e criando um final. Ou seja, todos devem utilizar todo o texto que está no papel, e podem criar um final diferente para a cena.*

*Cada grupo vai fazer isso duas vezes, a partir de duas variáveis. O que nós vamos experimentar hoje é se uma mesma cena pode virar duas obras diferentes apenas ao mudarmos o contexto.*

A ideia, portanto, era identificar o mecanismo do “troca” a partir de outras referências e compreender, mais tarde, esse procedimento como uma potência criadora dentro do pensamento curatorial. A fase textual, a partir da dramaturgia, tinha como objetivo fazer uma ponte precisa entre os conceitos de colagem e montagem cinematográfica e a criação das cenas

autorais. Ao utilizar o texto pronto como ponto de partida, mitigamos a sensação de vazio que existe em conduções que trabalham o improviso sem referências. Da mesma forma, intentamos fazer o mesmo ao pedir que a cena fosse planejada antes de ser experimentada no corpo. A mudança que se observou no jogo, portanto, agora passava ao campo das ideias, para a criação dramática e logo voltaria para o corpo. As turmas, cada uma no seu tempo, iniciaram o trabalho na Aula 3, que seria continuado na Aula 4, a aula de 100 minutos.

Conseguimos a aula dupla por meio de um pedido ao professor de música para que cedesse as suas aulas durante uma semana. O planejamento ideal teria mais aulas, de maneira que pudéssemos realmente criar cenas minimamente consistentes, permitir a experimentação e refiná-las depois, mas a agenda não nos permitia tantos encontros. É o imperativo do possível que acomete de forma tão avassaladora os projetos de curadoria em artes cênicas, agindo também sobre os processos pedagógicos na educação básica.

Nesta Aula 4, os estudantes levaram o planejamento para a cena e, de modo geral, ambas as turmas se desenvolveram bem. Alguns grupos mais envergonhados, outros menos, mas foi possível assistir a todas as produções e conversar sobre elas. Nestas conversas, tínhamos como objetivo, primeiro, fazer observações sobre melhorias da cena focando na dramaturgia ou nas movimentações. Era importante refinar alguns recursos da linguagem, pois a próxima etapa seria a da apresentação pública. Depois, também objetivava consolidar os entendimentos sobre criação de contexto a partir dos procedimentos estudados (sobreposição, recorte, sequência, etc).

A partir das cenas criadas nesta aula, propusemos o exercício curatorial propriamente dito, voltado para pensar a *Mostra de teatro do 7º ano*.

*Figura 17 - Instruções sobre o trabalho de adaptação da dramaturgia.*

*Esta etapa suscitou muitas dúvidas.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 18 - Divididos em grupos, os adolescentes criaram finais diferentes para a dramaturgia.*



Fonte: Acervo pessoal.



*Figura 19 - Os grupos improvisaram a partir do planejamento que fizeram para a cena.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 20 - Exercitando o olhar de espectador.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 21 - Momento de liberdade e experimentação cênica.*



Fonte: Acervo pessoal.



## Capítulo 5: A Mostra de Teatro do 7º ano

O próximo passo foi a divisão por GTs (Grupos de Trabalho) a fim de levantar o festival de teatro da turma. Em algum momento, o vocabulário utilizado para se referir a esse evento se transformou, ora utilizando “festival de teatro”, ora “mostra de teatro” e até “mostra de cenas teatrais”, reforçando o caráter processual da apresentação. Interessa-nos lembrar, também, que tivemos duas mostras, uma com cada turma. Na condição de supervisionado pela profª Adriana, fui aconselhado a mudar um pouco o planejamento previsto para a Aula 5. Inicialmente, pensava em convidar os adolescentes a se inscreverem, por ordem de chamada ou aleatória, em um dos GTs, sendo eles: Arte, Espaço e Atuação. A intenção era que cada estudante escolhesse, de acordo com seu interesse e/ou aptidão, se gostaria de estar em cena, no GT Atuação, ou se gostaria de pensar o festival a partir dos outros elementos. No GT Atuação, como o nome sugere, os estudantes, em grupos, escolheriam algumas das cenas que foram apresentadas na Aula 4 para compor a programação do festival. A partir dessa colocação, podemos pensar que houve, portanto, uma seleção das obras, mas esta se deu em um contexto completamente processual e os critérios foram basicamente práticos: “A cena dos brigadeiros na praia<sup>17</sup> está com o grupo inteiro?”; “O grupo que apresentou duas cenas, qual das duas deseja apresentar?”.

O GT Arte ficaria responsável por elaborar a comunicação visual do festival, isto é, cartazes de boas-vindas ao público, folhetos com ficha técnica das cenas e outras informações relevantes, *flyers* contendo o horário e local das apresentações, etc. O GT Espaço, por sua vez, pensaria o local onde as cenas seriam apresentadas e o percurso que o público percorreria, elaborando um mapa com paisagens e lugares diferentes. Havia um quarto GT, Sequência, mas concluímos que esse grupo seria muito específico para concentrar um grupo de alunos e foi fundido com o GT Espaço.

Diferentemente do planejamento inicial, no entanto, a divisão procedeu de outra forma. Primeiro, foi perguntado aos alunos quais grupos gostariam de reapresentar as cenas que criaram na Aula 4 no festival. Estes, que levantam a mão nesse momento, são encaminhados para outra sala para se reunirem com seus grupos, enquanto “os que sobram” são divididos entre os GTs de Arte e Espaço, conforme sua preferência. Embora não tenha sido a situação ideal,

---

<sup>17</sup> Este foi um dos temas das cenas escolhidas para a mostra final.

pois interessava ver quantos alunos escolheriam os outros campos de interesse do pensamento curatorial, essa divisão nos serviu de forma satisfatória e então começamos o trabalho.

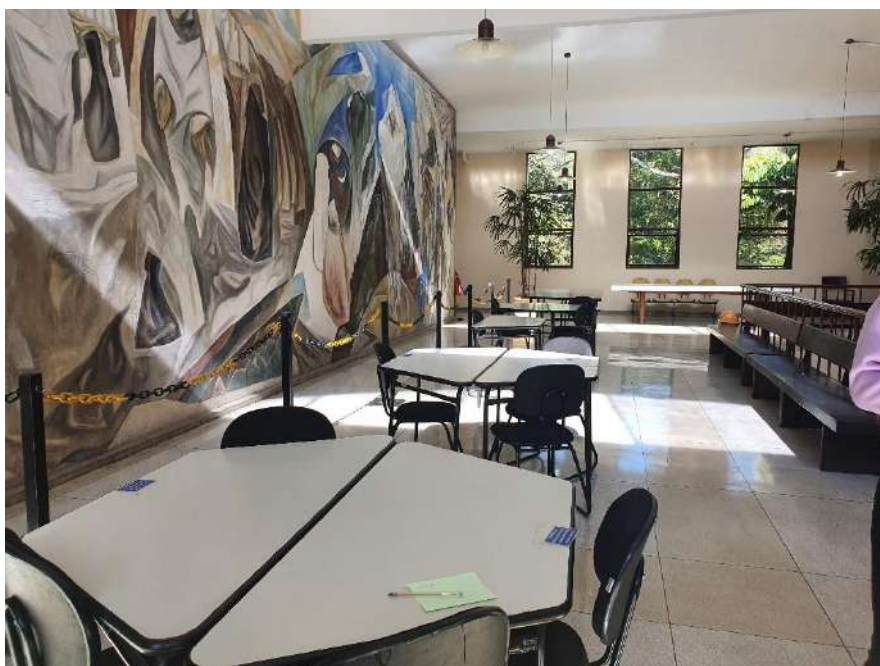
Retomados os conceitos, divididos os grupos, eu liderei o GT Espaço ao redor da escola para pensar a composição de caminhos e paisagens que escolheríamos para as cenas. Os demais adultos no suporte ficaram com os GTs de Arte, que ficou concentrado em volta do computador, elaborando um folheto, e Atuação, que estava levantando as cenas que gostariam de apresentar. Ao longo da aula, os estudantes do GT Espaço fotografaram lugares que pensavam ser interessantes para as cenas e ficaram responsáveis por conversar com os grupos do GT Atuação na próxima aula e *propor* que eles apresentassem nesses espaços. Da mesma forma, o GT de Arte deveria conversar com os grupos de Atuação a fim de obter todos os detalhes de cada cena para elaborar o material gráfico.

*Figura 22 - Um dos espaços escolhidos pelo GT Espaço.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 23 - Os estudantes levaram em consideração a ambientação da cena e o trajeto do público.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 24 - A escolha final dos espaços se deu no diálogo com os outros GTs.*



Fonte: Acervo pessoal.

Por conseguinte, propusemos um desmembramento das funções do curador a partir da ideia de *elementos* que compõem o festival. Isto é, se “tudo que faz parte do festival está sob escopo da preocupação do curador”, há um exercício de curadoria coletiva neste intercâmbio de informações entre os GTs. Naturalmente, surgiram atritos aqui e ali. Tivemos alguns casos em que o grupo não gostou do lugar em que “teria” que apresentar, outros em que os artistas fazendo o panfleto se estressaram com a falta de clareza dos grupos sobre as cenas. A instrução geral dispensada para esses assuntos era de que os estudantes deveriam resolver os conflitos por meio do diálogo, buscando sempre chegar em consensos e estabelecendo, dessa forma, um pensamento que fosse coletivo sobre as ações a serem tomadas.

Essa divisão simples das funções por meio dos GTs dialoga com a concepção dos núcleos vibratórios de Antônio Araújo. Uma vez que os grupos são obrigados a conversar entre si até chegar em decisões consensuais sobre os rumos do festival, há liberdade criativa ao mesmo tempo em que todos estão seguindo por um mesmo trilho. É claro que, no caso do 7º ano, esse trilho não está definido, o que faz com que estejamos falando de um conceito curatorial que se constrói processualmente, conforme o próprio festival ganha vida.

[No conceito de núcleos vibratórios] não teríamos um único sol como centro de várias órbitas, mas vários núcleos vibrando simultaneamente. Cada núcleo agregaria algumas obras, alguns trabalhos, algumas reflexões específicas. E devemos pensar ainda que os núcleos interferem uns nos outros, se irradiam e se contaminam mutuamente, se interpenetram. (ARAÚJO *in* ROLIM, 2017).

Reservadas as proporções, a liberdade garantida aos adolescentes para que pensassem criativamente aspectos do festival funcionou com uma espécie de núcleo vibratório. Estamos falando aqui de um indício, uma faísca que coube ser analisada dentro do tempo que tivemos para a realização deste componente da pesquisa. É interessante pensar em um projeto curatorial cujo conceito se constitui à medida em que o festival vai ganhando forma, pois isso reforça o aspecto performativo do festival de artes cênicas e pode oferecer possibilidades de criação inusitadas a partir dessa disposição.

Abrir as portas para pensar uma curadoria que se constitua com a colaboração de diferentes vozes e agentes é o que deu base para a teoria do curador Felipe de Assis sobre a curadoria colaborativa:

No âmbito colaborativo, por sua vez, os participantes se engajam no desenvolvimento de uma proposta comum, definindo conjuntamente os temas e métodos para uma determinada ação. Neste sentido, um curador mediador colaborador seria aquele que

trabalharia junto a outros agentes sociais – artistas, público, especialistas, etc. – de maneira a construir conjuntamente e em uma relação de corresponsabilidade os modos de apresentação das obras ou projetos em artes cênicas. (ASSIS, 2015).

É claro que, para os propósitos desta pesquisa, estabelecemos estágios muito iniciais desta ideia de colaboração. Porém, foi o suficiente para perceber a potência do trabalho pensado em termos de negociação e criação de consenso; tudo isso abrindo espaço para os desdobramentos de um conceito curatorial ou para a sua própria definição. Na Aula 6, continuamos o trabalho dos GTs. Houve algumas mudanças de grupo de pessoas que vieram de Atuação para Espaço ou para Arte. Na prática, o GT Atuação ficou com uma média de vinte alunos, enquanto os outros dez se dividiram entre Espaço e Arte. Os estudantes formavam plateia para assistir aos outros grupos, com exceção do grupo imediatamente a seguir, que se preparava para entrar em cena. Depois de apresentar, voltavam para formar a plateia. Cada turma conseguiu levantar quatro cenas, apresentadas consecutivamente pelos espaços pré-definidos ao redor da escola.

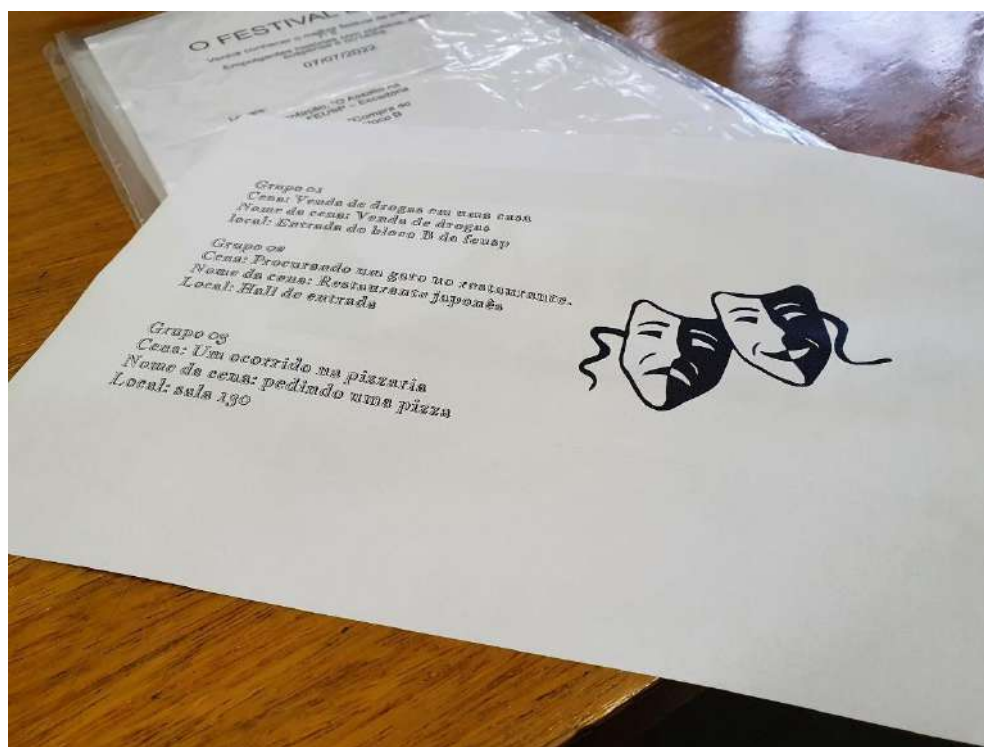
A Aula 7 foi destinada à apresentação da Mostra. As Figuras 25 a 34 trazem algumas imagens desse dia.

*Figura 25- Resultado final do folheto produzido pelo 7º II.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 26 - Folheto produzido para a Mostra do 7º II.*



Fonte: Acervo pessoal.



Figura 27 - Estudante segura panfleto enquanto assiste à cena dos colegas. 7º II.



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 28 - Estudantes formam plateia e assistem à cena dos colegas. 7º II.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 29 - Diversidade de paisagens da Mostra do 7º II.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 30 - Cena do 7º II.*



Fonte: Acervo pessoal.



*Figura 31- A Mostra do 7º II começa em um espaço externo e termina na sala com palco.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 32 - Estudantes do 7º I criaram duas cenas com cenários diferentes no mesmo espaço, alterando a posição da plateia.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 33 - Raio de luz solar traz poesia para a paisagem escolhida pelo 7º I.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 34 - Mostra do 7º I também termina no palco. Espaço foi alvo de disputa entre dois grupos: ambos apresentaram no mesmo lugar.*



Fonte: Acervo pessoal.

## Capítulo 6: Potencialidades educativas da curadoria em artes cênicas

Entre a finalização da mostra e a aula de avaliação, tivemos um recesso de férias escolares que durou vinte dias. A princípio, pensamos que seria melhor evitar o intervalo, mas depois o tempo pareceu um bom parâmetro para medir a apreensão dos conteúdos por parte dos estudantes. Dessa forma, na última aula da sequência, dia 28 de julho, entregamos para os alunos uma folha contendo algumas questões avaliativas e outras autoavaliativas. As questões autoavaliativas foram baseadas em documento já utilizado pela prof<sup>a</sup> Adriana: são quatro questões em que o estudante deve comentar o que foi mais fácil durante as aulas, o que foi mais difícil, e avaliar o seu desempenho e do seu grupo.

Corrigi todas as provas recebidas e deixei recados para os estudantes apontando um aspecto a ser melhorado ou elogiado de seu desempenho. Na Escola de Aplicação, utilizamos três conceitos para avaliar o estudante: NS – não satisfatório, S – satisfatório e PS – Plenamente Satisfatório. O conceito total dado a cada aluno consistiu em uma síntese do seu desempenho, considerando as aulas, o dia da mostra e esta atividade. Fechamos as notas após uma reunião entre mim e a prof<sup>a</sup> Adriana, em que avaliamos a duas cabeças o desempenho de cada aluno, enquadrando-o dentro de alguns critérios avaliativos.

Já as questões avaliativas, principal foco da nossa análise, foram nomeadas como “escrita reflexiva” e eram compostas por três questões dissertativas e uma questão de verdadeiro ou falso reproduzida a seguir:

A partir dos temas que debatemos em aula, considere as alternativas a seguir e marque-as com (V) verdadeiro ou (F) falso:

(F) O espaço onde um festival de teatro ocorre é necessariamente em um teatro, sendo impossível acontecer em espaços não convencionais como uma rua pública ou uma escadaria.

(F) O curador de artes cênicas é o profissional responsável pela organização do festival de teatro. A sua principal função é arrecadar o dinheiro necessário para que o festival aconteça.

(V) A organização de um festival pode ser feita por um único indivíduo ou por um grupo de pessoas pensando juntas cada um dos elementos do festival de teatro.

(F) Nem todos os elementos de um festival estão conectados. Por exemplo, o público-alvo e o lugar onde o festival irá acontecer não têm relação um com o outro.

(V) Pensar cada um dos elementos do festival está relacionado à criação de contexto para quem assiste. Por isso, é importante pensar como o público vai viver a experiência do festival.

A intenção era que relembbrassem alguns dos conceitos trabalhados durante o bloco de aulas temáticas, fixando o conhecimento construído e criando relações entre teoria e prática. Muitos estudantes do 7º II erraram a segunda alternativa, marcando-a como verdadeira. Isso indica que houve algum peso extra dado ao elemento “orçamento” durante os debates e exposições, que levou a esse entendimento ligeiramente equivocado.

Observando as anotações dos registros, houve muito entusiasmo da minha parte quando um estudante levantou a mão e disse “dinheiro” para responder à pergunta “o que é um elemento importante para fazermos um festival?” na primeira aula. A minha reação foi fora do ordinário porque o aluno em questão demonstrava muitos problemas de comportamento, mas estava participando de maneira brilhante na ocasião, o que me deixou particularmente empolgado. Talvez isso tenha influenciado a percepção da turma sobre o assunto. De modo geral, a maioria dos estudantes acertou as outras questões, o que demonstra que compreenderam os diferentes aspectos do trabalho do curador abordados nas alternativas.

Outra pergunta foi redigida dessa maneira: “Quais elementos são necessários serem considerados para a organização de um festival de teatro? Exemplo: O tema é um elemento importante para organizar um festival.”. A seguir, selecionamos exemplos de respostas consideradas corretas e parcialmente corretas.

**Respostas corretas:** “Ter um curador, um elenco de atores, um tempo e espaços determinados; um tema; levar essas ideias e experiências ao público. Ter organização e um público mais específico para o festival agradar mais as pessoas. Divulgação é bem importante também.” Bia, aluna do 7º I<sup>18</sup>.

“São considerados o tempo, o espaço, a quantidade de peças para apresentar, os atores, as mensagens que o festival quer passar, o público-alvo, a ordem das apresentações e um curador responsável por organizar o festival”. Dora, aluna do 7º I.

“Público: quem você quer que assista ao festival. Espaço: o lugar em que ocorre o festival. Tempo: a duração das cenas ou “quando” elas passam. Enredo: sobre o que são as peças de teatro. Marketing: como o festival é divulgado. (Não coloquei tempo porque tá no exemplo” Paulo, aluno do 7º I.

---

<sup>18</sup>Optamos pela utilização de nomes fictícios.

“Os elementos que são necessários para a organização de um festival de teatro é a renda (dinheiro), comunicação visual, os atores, as peças que serão apresentadas, o espaço do local, o público, os produtores e a organização.” Lívia, aluna do 7º II.

**Respostas parcialmente corretas:**

“Tema, público-alvo, atuação, tempo, espaço, escrita, marketing e trabalho em grupo” Pedro, aluno do 7º I.

“Dinheiro, espaço, elenco, *figurino*, *objetos*, elementos, orçamento, público, *criação*, contexto, *roteiro*, *atuação*, organização, arte, etc.” Laura, aluna do 7º II.

Não houve respostas consideradas totalmente incorretas para esta questão. Algumas respostas que tiveram o menor conceito estavam incompletas. A partir da análise do conjunto, percebemos que aconteceu um fenômeno exemplificado na resposta da aluna Laura, do 7º II. Os termos colocados em destaque dizem respeito essencialmente à encenação e não ao festival de teatro propriamente dito. Figurino, dramaturgia, cenários, adereços são, todos, elementos da linguagem da encenação. Esse engano é observado em várias provas. Na nossa percepção, isso aponta para uma aproximação natural entre os trabalhos do curador em artes cênicas e do encenador. Isto é, a capacidade de articular elementos imagéticos e discursivos para comunicar uma mensagem para um público é comum entre as duas funções. Portanto, o exercício de pensar o conceito de um festival a partir do *curatorial* parece uma extensão do trabalho do encenador.

O curador Antônio Araújo escreve sobre a aproximação entre as duas funções. Em entrevista para Michele Rolim em seu livro *O que pensam os curadores de artes cênicas*, Araújo diz:

[...] você vai conseguir materializar as suas próprias ideias e perceber outras, que não tinha se dado conta ainda. É estar entre aquilo que você projeta e aquilo que a própria realidade vai te oferecendo [...]. Por isso eu estabeleci um pouco essa relação entre dirigir uma peça de teatro e fazer a curadoria de um festival, percebo conexões entre essas duas funções. (ARAÚJO in ROLIM p. 30).

Dessa forma, a ideia do risco associada ao trabalho nas artes performativas é compreendida também do ponto de vista processual de uma encenação, em que a conjugação dos elementos da linguagem e os procedimentos para comunicar uma mensagem ao público também obedecem a imperativos do real. Nesse sentido, ao cunhar o termo “encenação

performativa” para pensar uma prática que esteja em diálogo com as tendências performativas da cena contemporânea, o teórico assevera:

Ao contrário da *performance*, que não visa ao estabelecimento de um sentido geral ao discurso cênico ou à materialização de um ponto de vista sobre um determinado assunto ou texto, a encenação parece, por natureza, convocada a essa composição ou articulação do sentido. Pavis busca em Copeau a formulação clássica da noção de *mise en scène*: “ela é a ‘totalidade do espetáculo cênico que emana de um pensamento único, que o concebe, o regula e, no fundo, o harmoniza” (Pavis, 2008, p. 45). Ainda que o espetáculo possa colocar em xeque um posicionamento ou deixar em aberto a amarração de um significado último, o imperativo da constituição de unidade parece ser sempre uma espécie de teleologia da encenação. (ARAÚJO, 2008, p. 256).

A partir da definição de uma encenação contemporânea que seja performativa, temos relações mais diretas com o trabalho do curador. Isto porque o *curatorial* é essencialmente performativo, pois se consuma no momento em que o festival se consuma como um *acontecimento*. Essa aproximação entre as duas funções é, portanto, ensejada pela leitura que os estudantes fizeram sobre os elementos da cena e do festival. É como se houvesse uma continuação natural entre o trabalho de um e outro. Esse ponto de vista pode colocar em xeque a teoria defendida até aqui de que há uma gramática própria da linguagem curatorial. No entanto, percebemos que há diferenças, à medida em que o trabalho do curador envolve relações de muitas naturezas diferentes, que não estão presentes no trabalho feito pelo encenador. A necessidade de estabelecer processos de ordem pedagógica, além de artística, com a comunidade temporária de um festival é um exemplo disso.

Uma outra questão dissertativa trazia o seguinte enunciado:

“Durante as aulas, vimos alguns métodos e linguagens artísticas que podem se relacionar com o trabalho do curador (quem organiza o festival de teatro). Isso aconteceu nesses momentos: 1. Jogo do troca; 2. Colagem nas artes visuais; 3. Montagem cinematográfica (Efeito Kuleshov). Selecione **um dos momentos** das aulas descritos e diga como esse momento pode ser relacionado com a organização de um festival de teatro.

O que o momento que você escolheu tem a ver com a organização de um festival de teatro?”

Selecionamos algumas respostas a fim de ilustrar casos em que os estudantes mostraram capacidade de relacionar o conceito com a prática em sala de aula.

**Respostas corretas:** “O efeito Kuleshov. Tem a ver, pois dependendo da ordem em que cada uma das cenas é apresentada, muda o contexto do festival. Vimos durante a aula um exemplo



sobre isso em um vídeo, por exemplo: eu tenho duas imagens ou cenas. Dependendo da cena que eu coloco entre essas duas, muda totalmente o contexto de toda a cena (sic).” Bia, 7º I.

“Colagem nas artes visuais: o momento em que mudamos a ordem dos fatos e percebemos um novo sentido para a sequência. Teve a ver na escolha das peças em um festival, a ordem das apresentações muda o sentido do festival, a ordem das cenas em uma apresentação muda o sentido peça.” Lívia, 7º I.

“Jogo do troca: jogo que trabalha o improviso e a criatividade, além das formas de organizar o tempo das cenas, como no vídeo do ‘velho tarado’.” Paulo, 7º I.

“O jogo do troca é relacionado com uma organização de um festival, pois tem o espaço onde a cena acontece, a criatividade e um pensamento rápido para conseguir fazer as trocas de contexto e eu escolhi essa atividade que fizemos, pois eu acho é bem relacionado com uma organização de um festival de teatro.” Laura, 7º I.

**Respostas parcialmente corretas ou incorretas:** “Jogo do troca: improviso às vezes é muito importante no festival. Colagem: colar é muito importante nos festivais para fazer panfletos. Efeito Kuleshov: efeito, quando você muda algo em alguma coisa, você muda o sentido/efeito.” Henrique, 7º I.

“Eu escolhi o primeiro momento. ‘Troca-troca’ requer improviso. Se algo der errado alguém vai ter que organizar novamente, ainda se foi em cima da hora.” Maitê, 7º II.

“O jogo do troca eu achei legal e engraçado. E o jogo do troca pode acontecer em um festival porque as pessoas podem trocar de personagem no meio da cena, então funciona para isso em um festival.” Maria, 7º II.

Observamos que essa questão possuía um nível de dificuldade maior do que a primeira. Nesta, muitos alunos não conseguiram relacionar a prática com o conceito, mesmo aqueles que estavam conectados com as discussões durante as aulas. A última questão pedia para os estudantes fazerem comentários pessoais sobre coisas que aprenderam durante a sequência didática.

Além da ficha avaliativa, também fez parte da metodologia das aulas a elaboração de um mapa visual, que funcionou como uma espécie de registro coletivo das vivências de casa aula. Ao final de cada aula, os estudantes eram instruídos a contribuir com o mapa visual a

partir de um disparador: “escreva em uma palavra o que você aprendeu na aula de hoje”; “conecte com uma caneta vermelha palavras e imagens que vocês consideram que se relacionam”, entre outros. Este material também serviu para avaliar o desempenho das turmas, pois criamos um recurso visual que simbolizava o percurso percorrido por cada turma. Nas Figuras 35 a 39, vemos os registros de alguns desses momentos de colaboração com o mapa visual.

*Figura 35 - Primeira aula, primeira contribuição no mapa visual.*



Fonte: Acervo pessoal.



*Figura 36 - Segunda aula, segunda contribuição no mapa visual.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 37 - Conectando ideias pelo mapa: contextualizando.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 38 - Primeira metade do mapa de uma das turmas.*



Fonte: Acervo pessoal.

*Figura 39 - Segunda metade do mapa.*



Retomando as reflexões suscitadas por Rancière, é prudente colocar em suspeição a ideia de que o curador tem controle absoluto sobre como o público vai vivenciar o festival. A preocupação com a forma como o público está assimilando uma experiência estética não pode

se tornar uma ilusão de controle total do discurso por parte do curador. Isto porque o espectador empreende um processo muito particular de tradução dos signos que está diretamente condicionado “ao poema que carrega dentro de si”:

O espectador também age, tal como o aluno ou o intelectual. Ele observa, seleciona, compara, interpreta. Relaciona o que vê com muitas outras coisas que viu em outras cenas, outros tipos de lugares. Compõe seu próprio poema com os elementos do poema que tem diante de si. (...) Aí está um ponto essencial: os espectadores veem, sentem e compreendem alguma coisa à medida que compõem o seu próprio poema, como o fazem, à sua maneira, atores ou dramaturgos, diretores, dançarinos ou *performers*. (RANCIÈRE, 2019, p. 17-18).

Além disso, é preciso evitar a ideia de *eficácia da arte* de que fala o autor (2019, p. 54) e devemos ler essa afirmativa a partir de dois pontos de vista. Primeiro, no que toca o trabalho do curador propriamente dito, pois a natureza complexa da experiência estética que é o festival de artes cênicas não permite que haja muito controle sobre as percepções do público. Não podemos mais do que desejar a eficácia do discurso curatorial em relação à apreensão do espectador. Percebendo o espectador como emancipado, estamos *sugerindo* algo somente. Nesse sentido, o trabalho do curador se distancia da encenação, pois o curador não possui o controle sobre os elementos da sua linguagem artística, na medida em que o encenador, sim. Isto porque, segundo a ideia do *curatorial*, a potência discursiva do festival se estabelece a partir da ação dos vários elementos que o compõem, muitos deles “vivos”. Em segundo lugar, é comum que os processos pedagógicos pretendam potencializar algum aspecto do sujeito ou da sociedade, mas isso não pode levar a uma falsa crença de que há uma eficácia inerente a esse tipo de trabalho, especialmente quando está conjugado ao artístico.

A pedagogia na arte, portanto, se apresenta como ferramenta para promover a emancipação social. A ação que fizemos nesse trabalho está de acordo com uma visão contemporânea da educação, que oferece ao estudante as ferramentas para experimentar e criar de maneira crítica e autônoma. O olhar contextualizado que a prática da curadoria oferece se apresenta aqui como fonte de reflexão e seus procedimentos como metodologia para formar um pensamento artístico, até mesmo em outras linguagens. A discussão sobre os elementos do *curatorial* nos dá indicações de que há uma gramática sendo construída, que não é exatamente a da gestão cultural, nem a da encenação, é uma gramática própria da curadoria em artes cênicas.

## Considerações Finais

Ao atuar como professor de curadoria, estive também curador, em um exercício constante de perceber o diálogo entre forma e conteúdo também nos processos pedagógicos que se desenhavam ao longo das aulas. O festival de artes cênicas é uma experiência estética performativa, um *acontecimento*, à medida em que envolve o risco inerente à presença do corpo, em todas as suas instâncias: desde a presença do público, passando pela equipe de organização, até os espetáculos de arte performativa.

A compreensão da curadoria a partir do conceito do *curatorial* é o que abre possibilidades para pensarmos uma gramática própria para ela. Isto é interessante, pois se apresenta como uma forma de pensar e fazer artística alinhada com as necessidades da sociedade contemporânea no sentido em que *contextualiza, mediatiza e cria*.

O deslocamento da escolha das obras do centro do pensamento curatorial é representativo de um novo pensamento curatorial, pautado pelo pensamento *processual* e *experimental*. O esforço de levar a curadoria em artes cênicas como conteúdo para a sala de aula da educação básica está alinhado à valorização da prática da curadoria como procedimento artístico. O artista e ativista Pablo Helguera pondera sobre as ações educativas:

Para mim, essa [experiência com artistas que faziam obras tidas como educativas apenas na aparência] é a enorme diferença entre a arte que diz se centrar na mudança social e a arte que encarna, de fato, essa mudança. É por isso que o vínculo entre a pedagogia e a arte é absolutamente crucial: a pedagogia e a educação têm a ver com a ênfase na materialização do processo, no diálogo, no intercâmbio, na comunicação intersubjetiva e nas relações humanas. (...) [na arte de interação social] o importante é o processo, e este se encontra sujeito à experiência. (HELGUERA, 2018, p. 82).

E assim a pesquisa se deu: valorizando o processo - pedagógico, artístico - como forma de construir conhecimento crítico. Colocando o professor como provocador da experimentação por meio da relação dialógica com os estudantes. Como acontece nas relações que o espectador estabelece com a obra, é difícil medir o nível de sucesso de um processo de ensino e aprendizagem no longo prazo. Pode ser que, neste momento em que escrevo esse texto, os adolescentes já não se lembrem bem dos conceitos que estudamos. Nós que somos da arte já sabemos como é; é difícil de explicar. Às vezes não sentimos nada; em outras, o que fica é a sensação de deslocamento. Como se algo dentro de nós tivesse movido de lugar e jamais pudesse voltar a ser o mesmo.

A sensação que fica é a de que poderíamos, facilmente, conduzir um processo de um ano inteiro junto aos adolescentes nesse sentido. Passando por várias etapas da capacidade de contextualizar e de criar cenicamente a partir do ponto de vista autoral. Com uma turma engajada e tempo, é possível desempenhar um processo substancial em que os adolescentes experimentem de fato a linguagem da curadoria em artes cênicas, de forma coletiva (ou colaborativa) e performativa. Eu fui *deslocado* por essa pesquisa.

Em determinado momento deste processo de pesquisa, surgiu uma dúvida legítima: será que estamos falando de capacidades criativas de fato, ou os procedimentos propostos pelos GTs são apenas de ordem organizacional e de gestão de um festival? A conclusão que chegamos é a de que são os dois. Os elementos da organização de um festival também estão dotados do aspecto criativo, pois estão conectados ao conceito do pensamento curatorial. Em mais uma aproximação com o trabalho do encenador, entendemos que os elementos da cena exigem um pensamento estratégico que não é puramente organizacional; depende do ponto de vista artístico, pois estão comunicando um discurso por meio de uma forma escolhida.

A estreita relação entre forma e conteúdo é o que garante a precisão conceitual em um projeto de curadoria em artes cênicas. Em certa medida, é muito mais complexo do que pensar a cena a partir de um único ponto de vista, como faz o encenador, é compreender as várias camadas de contextualização às quais a comunidade temporária de um festival está sendo submetida. É comunicar através da forma em múltiplas camadas, compreendendo as relações entre elas. Quanto mais esse objetivo se cumpre, mais consideramos que um projeto curatorial é de fato consistente. Porque este está me fazendo refletir sobre algo, experimentar, vivenciar algo, por múltiplas instâncias. O conteúdo da curadoria, o seu conceito, precisa ser também a forma.

## Bibliografia

ALVES, C. A curadoria como historicidade viva. In: RAMOS, Alexandre (Org.) **Sobre o Ofício do Curador**. Porto Alegre: Zouk Editora, p. 43-58, 2010.

ARAÚJO, A. A encenação performativa. **Sala Preta**, [S. l.], v. 8, p. 253-258, 2008.

ASSIS, M. F. Por uma prática curatorial mediadora e colaborativa em artes cênicas. Dissertação (mestrado), Universidade Federal da Bahia, Escola de Teatro, 2015.

\_\_\_\_\_. Curador em artes cênicas: um colaborador da cena atual. **Repertório**, Salvador, v. 27, n. 2, p. 85-89, 2016.

\_\_\_\_\_. Curadoria colaborativa e participativa no Festival Internacional de Artes Cênicas da Bahia em 2016. Enicecult, Santo Amaro, BA, 2017.

BARBOSA, A. M., COUTINHO, R. G. (Orgs.) **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

BISMARCK, B. Relations in Motion: the curatorial condition in visual art - and its possibilities for the neighbouring disciplines. **Frakcija - performing arts journal**, Zagreb, v. 1, n. 55, p. 50-57, 2010.

DESGRANGES, F. **Pedagogia do espectador**. São Paulo: Editora Hucitec, 2015.

DEWEY, J. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FARIAS, A. Entre a potência da arte e sua ativação cultural: a curadoria educativa. In:

FERDMAN, B. From Content to Context: the emergence of the performance curator. **Theater, Durham**, n. 44, p. 5-19, 2014.

\_\_\_\_\_. et al. Role Inversion: the curator takes the stage. **PAJ: A Journal of Performance and Art**, vol. 36, n. 1, p. 53-58, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 68ª ed. São Paulo: Paz&Terra, 2021.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 77ª ed. São Paulo: Paz&Terra, 2021.

GORING, G. (O QUE) pode a curadoria inventar? **Galáxia** (São Paulo, Online), n.29, p. 276-288, jun. 2015.

HELGUERA, P. **Uma má educação. Entrevista por Hellen Reed**. In: CERVETTO, R.; LÓPEZ, M. (org.). *Agite antes de usar. Deslocamentos educativos, sociais e artísticos na América Latina*. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018.

HOFF, M. Curadoria pedagógica, metodologias artísticas, formação e permanência: a virada educativa da Bienal do Mercosul. In: HELGUERA, P.; HOFF, M. (Orgs.). **Pedagogia no campo expandido**. Porto Alegre: Fundação Bienal de Artes Visuais do Mercosul, 2011. p.113-123.

LIND, M. (Ed.). **Performing the Curatorial: with and beyond art**. Berlin: Sternberg Press, 2012.

MALZACHER, F. Palcos vazios, apartamentos apinhados. **Cartografias.mitsp**, São Paulo: MITsp, n. 5, p. 226-240, 2018.

MENEZES, M. **A internacionalização das artes cênicas brasileiras**: um estudo de caso sobre a curadoria do *Kunstenfestivaldesarts*. Pesquisa de Iniciação Científica (Graduação) - Universidade de São Paulo, Escola de Comunicação e Artes: São Paulo, 2021.

NOBLIT, G. W. Poder e desvelo na sala de aula. **Revista da FEUSP**, São Paulo, jul-dez/1995, v. 21, no 2, p. 119-137.

OBRIST, H. **Uma breve história da curadoria**. São Paulo: BEI Comunicação, 2010.

PUPPO, M. L. Mediação artística, uma tessitura em processo. **Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 2, n. 17, p. 113-121, 2018.

RANCIÈRE, J. **O espectador emancipado**. São Paulo: Editora WMF, 2019.

ROLIM, Michele. **O que pensam os curadores de Artes Cênicas**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2017.

TEJO, C. Não se nasce curador, torna-se curador. In: RAMOS, Alexandre (Org.) **Sobre o Ofício do Curador**. Porto Alegre: Zouk Editora, p. 149- 163, 2010.

## Lista de Figuras

Figura 1 - Experimentação com máscaras de um grupo de alunos do 7º II – foto 1. ....	24
Figura 2 - Experimentação com máscaras de um grupo de alunos do 7º II – foto 2. ....	24
Figura 3 - Experimentação com máscaras de grupo de alunos do 7º I - foto 1. ....	25
Figura 4 - Experimentação com máscaras de grupo de alunos do 7º I – foto 2. ....	25
Figura 5 - Exposição sobre os elementos do festival de artes cênicas. ....	28
Figura 6 - Exposição do mapa de uma edição do Festival Mirada. ....	29
Figura 7 - Disposição em roda no início do debate sobre o que é o festival de artes cênicas. .	29
Figura 8 - Momento de aquecimento que antecedeu o jogo. ....	34
Figura 9 - Estudantes em cena durante o "jogo do troca". ....	35
Figura 10 - Vídeo de Alfred Hitchcock explicando o que é o Efeito Kuleshov. Parte 1. ....	40
Figura 11 - Vídeo de Alfred Hitchcock explicando o que é o Efeito Kuleshov. Parte 2. ....	41
Figura 12 - Vídeo de Alfred Hitchcock explicando o que é o Efeito Kuleshov. Parte 3. ....	41
Figura 13 - Slide sobre os elementos do festival e o procedimento de colagem. Parte 1. ....	42
Figura 14 - Slide sobre os elementos do festival e o procedimento de colagem. Parte 2. ....	43
Figura 15 - Slide sobre os elementos do festival e o procedimento de colagem. Parte 3. ....	43
Figura 16 - Slide sobre os elementos do festival e o procedimento de colagem. Parte 4. ....	44
Figura 17 - Instruções sobre o trabalho de adaptação da dramaturgia. ....	48
Figura 18 - Divididos em grupos, os adolescentes criaram finais diferentes para a dramaturgia. .....	48
Figura 19 - Os grupos improvisaram a partir do planejamento que fizeram para a cena. ....	49
Figura 20 - Exercitando o olhar de espectador. ....	49
Figura 21 - Momento de liberdade e experimentação cênica. ....	50
Figura 22 - Um dos espaços escolhidos pelo GT Espaço. ....	52
Figura 23 - Os estudantes levaram em consideração a ambientação da cena e o trajeto do público. ....	53
Figura 24 - A escolha final dos espaços se deu no diálogo com os outros GTs. ....	53
Figura 25- Resultado final do folheto produzido pelo 7º II. ....	56
Figura 26 - Folheto produzido para a Mostra do 7º II. ....	56
Figura 27 - Estudante segura panfleto enquanto assiste à cena dos colegas. 7º II. ....	57



Figura 28 - Estudantes formam plateia e assistem à cena dos colegas. 7º II.....	57
Figura 29 - Diversidade de paisagens da Mostra do 7º II. ....	58
Figura 30 - Cena do 7º II. ....	58
Figura 31- A Mostra do 7º II começa em um espaço externo e termina na sala com palco. ...	59
Figura 32 - Estudantes do 7º I criaram duas cenas com cenários diferentes no mesmo espaço, alterando a posição da plateia. ....	59
Figura 33 - Raio de luz solar traz poesia para a paisagem escolhida pelo 7º I. ....	60
Figura 34 - Mostra do 7º I também termina no palco. Espaço foi alvo de disputa entre dois grupos: ambos apresentaram no mesmo lugar. ....	60
Figura 35 - Primeira aula, primeira contribuição no mapa visual. ....	66
Figura 36 - Segunda aula, segunda contribuição no mapa visual. ....	67
Figura 37 - Conectando ideias pelo mapa: contextualizando. ....	67
Figura 38 - Primeira metade do mapa de uma das turmas. ....	68
Figura 39 - Segunda metade do mapa. ....	68