

Quando teatro e educação
ocupam o mesmo lugar no espaço

Flávio Desgranges¹

A arte é educadora enquanto arte
e não enquanto arte educadora.

Walter Benjamin²

A experiência de espectador

Tomar a experiência artística enquanto relevante atividade educacional constitui-se em proposição que vem sendo investigada ao longo dos tempos, e que continua a estimular o pensamento e a atuação de artistas e educadores contemporâneos, já que as respostas para esta questão apresentam-se enquanto formulações históricas, apropriadas para as diversas relações estabelecidas entre arte e sociedade nas diferentes épocas. O pensamento acerca do valor educacional da arte está centrado, em nossos dias, tanto no âmbito da concepção de propostas que possam valer-se desse potencial próprio à atividade artística, quanto no desafio de tentar elucidar

em que medida a fruição da arte pode, por si, ser compreendida enquanto atividade pedagógica.

Começaremos esta nossa conversa justamente sobre este último aspecto do tema: como pensar a arte enquanto proposição educacional nos dias que correm? Enfocaremos, mais detalhadamente, o teatro, na tentativa de refletir sobre como, de acordo com as especificidades próprias a esta arte, compreender esta questão.

Tornou-se bastante comum o teatro ser apontado enquanto valioso aliado da educação, a freqüentação a espetáculos ser indicada, recomendada como relevante experiência pedagógica. Este valor educacional intrínseco ao ato de assistir a uma encenação teatral, contudo, tem sido definido, por vezes, de maneira um tanto vaga, apoiada em chavões do tipo: teatro é cultura. Outras vezes, percebido de maneira um pouco reducionista, enfatizando somente suas possibilidades didáticas de transmissão de informações e conteúdos disciplinares, ou de afirmação de uma determinada conduta moral.

Que outras respostas vêm sendo concebidas na tentativa de compreender a experiência proposta ao espectador enquanto atividade educacional? Seria possível à arte teatral desempenhar tal tarefa sem apagar ou esmaecer a sua chama artística? O teatro pode ser, de fato, educador enquanto arte? Em que medida?

Crianças da periferia

Interessado em investigar mais profundamente esta questão, o educador francês Philippe Meirieu realizou, em 1992, uma pesquisa que se mostrou bastante rica e reveladora, com crianças extremamente desfavorecidas, habitantes da periferia da cidade de Lião. Em entrevistas realizadas com estes meninos, que tinham entre 6 e 12 anos, o educador percebeu que uma das características destas crianças, “que se sentem fracassadas pessoal e socialmente, é a absoluta incapacidade de pensar uma história, de pensar a própria história” (Meirieu, 1993, p. 14).

Meirieu esclarece que, quando conversamos com estas crianças e lhes pedimos para falar de si, contar a sua história, percebemos a sua grande dificuldade em se referir ao passado, mesmo o passado recente, em articular a linguagem para falar da própria vida. Esta dificuldade revela tanto a pouca aptidão para criar compreensões possíveis para os fatos do cotidiano quanto para atribuir sentido à própria existência. A falta de condições para compreender o passado indica a dificuldade de situar-se no presente e de projetar-se no futuro.

O educador, analisando as entrevistas feitas com estas crianças, aponta que, mesmo as mais velhas, são incapazes, por exemplo, de utilizar algumas das expressões tão comuns e fundamentais para dar sentido à vida, tais como: “foi a partir deste momento que eu compreendi”, “teve um momento em minha vida que aconteceu isto e me levou a decidir isto”, “eu descobri que”, etc. A pesquisa aponta, ainda, que estes meninos

utilizam freqüentemente o “você”, e o “a gente”, para falar de si, e quase nunca o pronome “eu”, como se não se sentissem autorizados a reconhecer a própria capacidade de construir e compreender os fatos que compõem a sua história, tornando-se autores e sujeitos desta história.

Meirieu ressalta, contudo, que, das crianças entrevistadas, aquelas habituadas a freqüentar salas de teatro, de cinema, e a ouvir histórias demonstram maior facilidade de conceber um discurso narrativo, de criar histórias e de organizar e apresentar os acontecimentos da própria vida. A investigação indica, assim, que, quem sabe ouvir uma história, sabe contar histórias. Quem ouve histórias, sendo estimulado a compreendê-las, exercita também a capacidade de criar e contar histórias, sentindo-se, quem sabe, motivado a fazer história.

No teatro, por sua vez, uma narrativa é apresentada valendo-se conjuntamente de vários elementos de significação: a palavra, os gestos, as sonoridades, os figurinos, os objetos cênicos, etc. A experiência teatral desafia o espectador a, deparando-se com a linguagem própria a esta arte, decodificar e interpretar os diversos signos presentes em uma encenação. Cada um destes elementos de linguagem colabora para a apresentação da história, e cabe ao espectador articular e interpretar este conjunto complexo de signos, que se renova a cada instante. Este mergulho no jogo da linguagem, que provoca o espectador a elaborar uma compreensão destes variados elementos lingüísticos propostos em uma montagem teatral, estimulam-no a exercitar e a apropriar-se desta linguagem.

O mergulho na corrente viva da linguagem, e a pesquisa do educador francês nos indica isto, acende a vontade de lançar um olhar interpretativo para a vida, exercitando a capacidade de compreendê-la de uma maneira própria. Podemos conceber, assim, que a tomada de consciência se efetiva como leitura de mundo. Apropriar-se da linguagem é ganhar condições para essa leitura.

Linguagem que é intrínseca à própria história, já que o discurso histórico é sempre uma narrativa. A história está viva no discurso vivo. Fazer história é contar história, pois, “na medida em que o homem só pode receber a história numa transmissão, a história condiciona e mediatiza o acesso à linguagem” (Kramer, 1993, p. 65). Assim, apropriar-se da linguagem é apropriar-se da história, conquistando autonomia para interpretá-la, compreendê-la e modificá-la ao seu modo.

A linguagem se revela, assim, instrumento precioso, não se limita apenas a ser veículo da história, mas ela faz história. Para fazer e refazer a história, portanto, é preciso sentir-se estimulado a construir e reconstruir a linguagem. A concepção e transformação da história – pessoal e coletiva – é um embate que se efetiva nos campos da linguagem.

Os ovos da experiência

Na tentativa de compreender a atitude proposta ao espectador teatral enquanto experiência educacional, podemos recorrer ao enfoque sutil presente na alegoria benjaminiana

(Benjamin, 1993), que sugere que o ouvinte de uma história – ao ouvi-la, compreendê-la em seus detalhes e empreender uma atitude interpretativa – choca os ovos da própria experiência, fazendo nascer deles o pensamento crítico. A imagem de chocar os ovos da própria experiência está relacionada com a idéia de que o espectador, para efetivar uma compreensão da história que lhe está sendo apresentada, recorre ao seu patrimônio vivencial, interpretando-a, necessariamente, a partir de sua experiência e visão de mundo. Ao confrontar-se com a própria vida, neste exercício de compreensão da obra, o espectador revê e reflete sobre aspectos de sua história e os confronta com a narrativa com a qual se depara, chocando os ovos da experiência e fazendo deles nascer o pensamento crítico; pensando reflexivamente acerca da narrativa, interpretando-a, e também acerca de sua história, do seu passado, revendo atitudes e comportamentos, estando em condições favoráveis para, quem sabe, efetivar transformações em seu presente, e – levando-se em conta a perspectiva de um processo continuado de exercício de sua autonomia crítica e criativa – assumindo-se enquanto sujeito da própria história, tornando-se capaz de (re)desenhar um projeto para o seu futuro.

A arte de ouvir histórias

A educadora Sonia Kramer, a partir de uma interpretação possível para a fábula de Xerazade, concebe rica metáfora, que nos auxilia na tentativa de compreender as formulações

benjaminianas acerca da importância da arte de narrar e ouvir histórias:

Ao descobrir que sua esposa o traía, o rei Xeriar manda que a executem. Vai além: furioso e possuído pelo desejo de vingança, ele planeja matar todas as mulheres com quem se casar para não mais se arriscar a ser traído... E assim o faz. Dia após dia, uma jovem diferente é trazida pelo vizir aos aposentos de Xeriar. Este, ao final da noite de núpcias, ordena que a matem. Eis que Xerazade, a filha do vizir, persuade seu pai a levá-la ao palácio e entregá-la a Xeriar; tem ela um plano para vencer a morte – a sua e a de outras mulheres – que o rei quer impor. Xerazade, que passara toda a sua vida ouvindo parábolas e que aprendera a conhecer a vida pelas histórias contadas por seu pai, planeja vencer a morte contando histórias.

É sua irmã – Duniazade – quem a ajuda na primeira noite: conforme haviam as duas combinado, Duniazade vai se despedir de Xerazade e pede que a irmã lhe conte uma última história. Xerazade se dirige então ao rei, e roga que lhe permita atender ao pedido da irmã. Recebendo a permissão, naquela mesma noite Xerazade começa a contar uma história e com grande habilidade a interrompe, subitamente, de forma a aguçar a curiosidade do rei. E assim, de história em história, continuando o enredo, desviando-o e interrompendo a cada noite a narrativa, Xerazade envolve o rei, ganha a sua confiança, desperta seu interesse em mantê-la viva para que possa ouvir a continuidade da história.

Xerazade vence a morte, então, contando histórias, noite após noite, para Xeriar: histórias misteriosas, cativantes, atraentes. Histórias que se misturam e interpenetram. Vai vivendo, narrando, tem filhos com Xeriar, cria-os. Até que o rei, nela confiante, a liberta da ameaça.

O trunfo de Xerazade e a razão de seu triunfo é, portanto, a narrativa (Kramer, 1993, p. 192).

Podemos afirmar, construindo uma leitura particular da fábula, que o rei Xeriar, ao ouvir as narrativas, chocou os ovos da própria experiência, fazendo nascer deles o pensamento crítico. Ouvir a contação das histórias constituiu-se, neste sentido, em vigorosa experiência pedagógica para o rei, que, à medida que ia compreendendo as tramas, reportava-se à própria existência; ao passo que interpretava as histórias narradas, revia criticamente aspectos de sua vida, tomando consciência da própria história, estando, assim, em condições de transformá-la.

A experiência artística se coloca, deste modo, como reveladora, ou transformadora, possibilitando: a revisão crítica do passado; a modificação do presente; e a projeção de um novo futuro.

Olhar a arte, ver a vida ³

Há alguns anos, tive a oportunidade de realizar uma experiência que me foi bastante esclarecedora acerca da relação entre arte e educação, e que fez acender uma possível maneira

– talvez complementar à abordagem que fizemos até então – de compreender a arte como sendo educadora enquanto arte, e não necessariamente enquanto arte educadora.

Numa visita ao Museu D’Orsay, na cidade de Paris, local onde, me contaram, teria funcionado, outrora, uma estação de trem, eu percorria as grandes galerias do segundo andar, de pé-direito bastante alto e paredes de concreto. Passeava por um dos setores dedicados à exposição permanente do museu, onde estavam localizadas diversas pinturas impressionistas. Uma profusão delirante de quadros de Gauguin, Cézanne, Van Gogh, Seurat, que exploravam as qualidades óticas da luz e da cor, e despertavam intensas emoções. As telas pareciam exalar os perfumes das paisagens que retratavam. Um pequeno descuido já nos deixava ouvir o cantar das cigarras nos campos de sol escaldante, ou o ruído silencioso dos rios margeados por arbustos em variados tons de verde e leves pinceladas de violeta.

A visitação seguia pelas muitas galerias fechadas, quando, no meio de uma das salas surge, surpreendente, uma janela que nos deixava ver, lá fora, o entardecer da cidade, tendo como fundo um céu azul cravejado por nuvens esparsas, recortado pelos pequenos prédios parisienses. Postei-me diante da janela durante longo tempo e percebi que não estava só. Vários dos visitantes permaneciam estáticos diante dela, olhando para aquela paisagem como se observassem uma pintura, uma obra de arte. Afastei-me da janela, sentei-me em um dos bancos próximos e me ative à reação das pessoas, à

relação que estabeleciam com a paisagem que surgia pela vitraço, enquanto pensava na faculdade da arte de nos sensibilizar, em como a contemplação daquela seqüência de quadros havia provavelmente estimulado os visitantes a lançar um olhar estetizado para o mundo lá fora, em como a relação com as obras propiciava, ainda que por instantes, que os contempladores fruissem a existência como uma experiência artística. Os visitantes entravam e saíam daquela galeria; o movimento em direção à janela e a relação com a paisagem parisiense repetiu-se por longo período, até que me retirei da sala e do museu, não sem guardar cuidadosamente na memória aqueles que para mim foram intensos e raros momentos.

O principal aspecto, que gostaria de ressaltar, da relação dos visitantes com as obras de arte e com a paisagem vista pela janela, que me chamou a atenção foi, sem dúvida, a capacidade da arte de provocar e, porque não, tocar os contempladores, sensibilizando-os para lançar um olhar renovado para a vida lá fora.

As renovações cênicas e a participação do espectador

O surgimento do teatro moderno, em fins do século XIX e início do XX, é proveniente de dois fatores fundamentais: o desenvolvimento científico e as mudanças na estrutura social, política e econômica.

As novidades científicas e o desenvolvimento tecnológico deste período acrescentaram ingredientes de grande importância para as transformações teatrais, proporcionando uma verdadeira revolução cênica. A tecnologia – e a invenção da lâmpada elétrica é um marco fundamental – permitiu redimensionar o palco, iluminando a cena, inventando sonoridades, tonalidades, profundidades, multiplicando sensações.

Por outro lado, assim como as ciências naturais aprofundaram, como nunca, os seus conhecimentos sobre as condições de vida do homem neste planeta, a realidade político-social foi dissecada e compreendida pelas ciências humanas. A compreensão das engrenagens sociais ampliou a consciência da sociedade sobre os seus próprios processos. O movimento artístico, dentre eles o teatro, entrou em consonância com este momento histórico. O conhecimento dos, agora aparentes, mecanismos sociais requeria a formulação de novas concepções teatrais; a cena passou a investigar suas configurações internas, buscando linguagens que possibilitassem um diálogo efetivo com a realidade em transformação.

Movidos pelos questionamentos político-sociais de seu tempo, os encenadores modernos inauguram, então, a preocupação acerca de uma questão fundamental para o teatro, e que movimenta os artistas teatrais até os dias de hoje: qual a relação do espectador com o espetáculo? E é em função dessa questão que surgem as diversas inovações cênicas, pois os

encenadores parecem dispostos a movimentar esta relação, a “sacudir” os espectadores nas poltronas.

Dá-se, neste período, uma grande reviravolta em toda a arte dramática; transformações que se operam no espaço cênico e marcam a revisão da própria função do teatro na sociedade, passando justamente pelo questionamento e a investigação acerca das possibilidades de comunicação entre palco e platéia.

As respostas formuladas pelos artistas teatrais desde então são as mais variadas, na tentativa de propor uma relação ativa, efetiva com a platéia.

Percebe-se que provocar a capacidade crítica dos espectadores constitui-se em desafio central para os encenadores modernos, propondo que a platéia não se perca em um envolvimento emocional apassivador, abandonando-se à corrente da narrativa, mas despertando-lhe a vontade reflexiva. O teatro, para isso, deve ser apresentado enquanto fato teatral e não enquanto fato real, ou evento que pretenda convencer o espectador que está diante da própria vida. Ao contrário, para permitir uma reflexão produtiva acerca da vida, torna-se necessário que o teatro assuma a sua teatralidade, assumindo-se enquanto acontecimento artístico diante do espectador. Não se trata, pois, de apresentar uma cena como se fosse real, mas de mostrá-la assumindo seu caráter artístico.

Este pensamento foi especialmente defendido pelo encenador e dramaturgo alemão Bertolt Brecht – e influencia diversos encenadores desde então –, que apontava que, ao

invés de consumir a atividade do espectador através de forte envolvimento emocional, a arte teatral deveria despertar a sua atividade, proporcionando-lhe conhecimentos advindos do pensamento sobre aquilo que está sendo apresentado em cena. O espectador estaria, assim, sendo contraposto à ação e não transportado para dentro dela. Para isso, torna-se fundamental que o palco se mostre como cena teatral e não como uma fatia da vida.

Brecht contrapõem-se, desta maneira, ao teatro realista, em voga na virada do século XIX para o XX, e defende que, para assumir-se enquanto arte, o palco precisaria deixar à mostra o seu maquinário, o seu funcionamento. Assim, a cena deveria apresentar-se desconstruída, deixando à vista cada pedaço que a constitui. O encenador precisaria deixar claro para o espectador os recursos que utiliza em cena, de maneira que cada um dos elementos cênicos – a luz, o cenário, as músicas, etc. – tenham independência sobre os outros, possuam voz própria. Ou seja, Brecht apresenta um teatro desnudado, que revela os mecanismos utilizados – refletores de luz, maquinário cenográfico, etc. –, retirando as tapadeiras, rotundas e tudo o que possa esconder a construção e o funcionamento dos objetos que constituem a cena, evitando o ilusionismo e assumindo a teatralidade da encenação. O palco rasga as cortinas, porque quer revelar as engrenagens teatrais e sociais.

Os recursos cênicos utilizados neste teatro épico moderno, idealizado por Brecht na primeira metade do século anterior,

têm o intuito de afastar o espectador da ação dramática, interrompendo a corrente hipnótica e possibilitando a sua atitude crítica. “O espectador não deve viver o que vivem os personagens, e sim questioná-los” (Brecht, 1989, p. 131). O encenador alemão propõe, assim, que o espectador se distancie e reflita sobre o que vê, ao invés de entregar-se a um envolvimento emocional que inviabilizaria o raciocínio. Este efeito de distanciamento é a viga mestra do teatro brechtiano.

Alguns encenadores, por sua vez, em busca de uma efetiva participação dos espectadores, sem abandonar a reflexividade proposta ao público, vão construir espetáculos que estimulem imaginativamente o espectador, concebendo cenas que provoquem a platéia a exercitar isto que o encenador contemporâneo Peter Brook chama de “músculo da imaginação”.

A imaginação é um músculo, e ela fica muito contente em jogar o jogo. Eu posso tomar, por exemplo, esta garrafa plástica e decidir que ela será a Torre de Pisa. Eu posso jogar com isto, deixá-la inclinada, experimentar tombá-la, quem sabe deixar que ela desmorone, se espatife no chão... Nós podemos imaginar isto no teatro, ou na ópera, e a garrafa poderia criar uma imagem mais forte que a imagem banal dos efeitos especiais no cinema, que reconstituem, a custa de milhões, uma torre verdadeira, um verdadeiro tremor de terra, etc. A imaginação, este músculo, ficaria menos satisfeita (Brook, 1991, p. 41).

Na segunda metade do século XX, especialmente, observamos uma retomada, por parcela significativa de encenadores, de aspectos artísticos próprios às práticas teatrais antigas e populares – como as montagens teatrais ao ar livre realizadas na Idade Média –, o que representa uma tentativa de reativar a relação do espetáculo com o público, ou seja, reanimar a cerimônia teatral. Estas tentativas de retomar uma comunicação mais direta e eficaz com o público, geralmente realizam-se buscando espaços alternativos: ruas, metrô, bares, fábricas, escolas, hospitais, etc.

Assim, na esteira dos movimentos contraculturais que eclodiram neste período, várias trupes, com uma produção marcada por forte teor ideológico, concentraram seus esforços na difusão de espetáculos para um público o mais amplo possível, com o objetivo de implementar uma ação política de conscientização por meio da arte teatral. Os grupos visavam à utilização do palco como espaço para a discussão das questões que afligiam nossas sociedades, convidando os espectadores a participarem destes debates.

Estes artistas, impulsionados pelo cansaço diante das práticas teatrais conhecidas e pelo desejo de extinguir o fosso que separava o palco da platéia, conceberam métodos bastante particulares que tinham o objetivo de provocar a atitude do público diante dos fatos trazidos à cena. Estas formas dramáticas continham, assim, uma proposta pedagógica atrelada ao interesse artístico e estavam calcadas, em grande parte, na intervenção direta da platéia

no evento artístico. Esses experimentos permitiram o redimensionamento da posição do espectador na sua relação com a obra teatral ⁴.

Propondo uma nova maneira de compreender a atuação política, a ação por meio do teatro, um instrumento revolucionário, provocaria a potência imaginativa e transformadora do público. As formas artísticas mais surpreendentes e contraditórias surgiram neste período, todas encaixadas em um movimento comum, de um radicalismo com grande vitalidade, em permanente contestação à sociedade e à cultura dominante, que desconstruía os espaços teatrais tradicionais e transbordava pelas ruas e outros locais à procura de espectadores, diminuindo a distância entre vida teatral e vida social.

O papel do espectador no evento teatral

No início do século XX, como vimos, o teatro se vê diante de indagações acerca do sentido desta arte, em seu diálogo com a sociedade, que operam uma espécie de “revolução copernicana” no universo da cena, e que deflagra profundas transformações na relação da cena com a sala, do palco com a platéia. Se, em sua revolução cosmogônica, Copérnico compreende que a Terra não poderia ocupar o centro do universo, as transformações operadas na arte teatral tiram o texto de uma posição necessariamente central no espetáculo teatral, conferindo igual importância aos demais elementos constituintes da encenação

(os objetos de cena, os gestos do ator, as sonoridades, a iluminação etc.). A partir de então, o texto deixaria de ser o principal aspecto da cena, e todos os elementos de linguagem poderiam contribuir igualmente para apresentar teatralmente um acontecimento aos espectadores. Estas transformações conferem ao espectador um papel fundamental no evento teatral, já que cabe a ele decodificar, relacionar e interpretar o conjunto complexo de signos propostos em um espetáculo.

Esta mudança de eixo possibilita uma nova compreensão acerca do papel do espectador no ato artístico, influenciando fortemente a criação teatral. Os artistas passam, desde então, a conceber seus espetáculos tendo em vista propostas de encenação que contemplem uma efetiva atuação dos espectadores, tirando-os de uma observação tida como passiva para propor-lhes atividade em sua relação com a cena. Estas investigações artísticas permanecem vigorosas por todo o século passado e continuam a motivar a criação teatral contemporânea, resultando em propostas as mais diversas, que questionam desde as variadas possibilidades de compreensão do que seria o espaço teatral, até as propostas mais ousadas de participação do espectador no evento.

As pesquisas acerca do papel do espectador teatral têm em Bertolt Brecht uma figura chave. Isto porque o encenador alemão, retomando o que foi indicado acima, indica e defende a existência de uma arte do espectador, apresentando a idéia de que a participação deste último precisa ser compreendida como um

ato criativo, produtivo, autoral. O que, em última instância, além de outras possíveis linhas de análise, quer dizer o seguinte: se a atuação do espectador precisa ser tomada a partir de uma perspectiva artística, precisa-se também afirmar a necessidade de formação deste espectador. Ou seja, se a capacidade para analisar uma peça teatral não é somente um talento natural mas uma conquista cultural, quer dizer que esta capacidade pode e precisa ser cultivada, desenvolvida. Tal como os criadores da cena, os espectadores também precisam aprender e aprimorar o seu fazer artístico.

As transformações operadas no universo da arte teatral, promoveram, portanto, além de transformações na criação teatral, profundas alterações no recém-reconhecido campo da recepção teatral. Isto porque passou-se a compreender, como vimos, que a relação do espectador com a obra teatral não é somente a de alguém que está lá para entender algo que o artista tem para dizer. Mais do que isto, esta fundamental mudança de eixo permite-nos compreender que a participação do espectador é a de alguém que está lá para elaborar uma interpretação da obra de arte, para uma atuação que solicita sua participação criativa. Ou seja, os significados de uma obra não estão cravados nela como algo inalterável, que está lá e precisa ser entendido pelo espectador, pois se trata menos de entendimento dos significados e mais de construção de significados, que são formulados pelo espectador no diálogo que trava com a obra. O que nos permite apontar que a atitude última do evento teatral

se opera no âmbito do espectador, e que, se este não empreender o papel autoral que lhe cabe, o fato artístico não terá efetivamente acontecido.

Bibliografia

BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política. São Paulo, Brasiliense, 1993.

BRECHT, Bertolt. Estudos sobre teatro. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1978.

.Ecrits sur le théâtre 1. Alençon, L'Arche, 1989.

DESGRANGES, Flávio. A pedagogia do espectador. São Paulo, Hucitec, 2003.

KRAMER, Sonia. Por entre as pedras: arma e sonho na escola. São Paulo, Ática, 1993.

MEIRIEU, Philippe. Le théâtre et la construction de la personnalité de l'enfant: de l'événement à l'histoire. In: CRÉAC'H, M. Les enjeux actuels du théâtre et ses rapports avec le public. Lyon, CRDP, 1993.

Vídeo sugerido para o debate acerca da questão tratada:
O gosto dos outros.

Notas

1. Flávio Desgranges é Doutor em Educação pela USP. É diretor teatral e professor do Departamento de Artes Cênicas da ECA-USP.

2. Walter Benjamin (1892 – 1940), filósofo alemão.

3. Esta experiência é retratada com maiores detalhes pelo autor no seguinte livro: DESGRANGES, Flávio. *A Pedagogia do Espectador*. São Paulo, Hucitec, 2003.

4. Dentre os relevantes movimentos teatrais que surgiram neste período, com o objetivo de estimular a platéia para uma tomada de posição crítica frente às questões apresentadas, destacam-se, entre tantos outros: as experiências do Living Theatre, que exerceram forte influência em muitos outros países; as técnicas do Teatro do Oprimido, que foram aplicadas primordialmente na França e no Brasil, e alcançaram reconhecimento em diversas nações. Para melhor conhecimento destes experimentos, pode-se consultar as seguintes obras: sobre o Living Theatre, ver ROSENFELD, Anatol. *Prismas do Teatro*. São Paulo, Perspectiva, 1993; sobre o Teatro do Oprimido, ver BOAL, Augusto. *Teatro do Oprimido*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1988; para o melhor conhecimento de outras realizações teatrais do período, ver ROUBINE, Jean-Jacques. *A Linguagem da Encenação Teatral*. Rio de Janeiro, Zahar, 1982.