

A iluminação cênica em contextos de formação: Apps¹ e equipamentos digitais na era da indústria 4.0²

Stage lighting in training contexts: apps and digital equipments in the industry 4.0 era

*Pedro Dultra Benevides*³

*José Mauro Ribeiro*⁴

¹ Abreviação da palavra “applications”, ou aplicativos; softwares destinados a aparelhos *smartphone*.

² Tida como a 4ª Revolução Industrial, já integra o planejamento estratégico de multinacionais. Na “edição de 2011 da Feira de Hannover que o conceito da Indústria 4.0 começou a ser revelado ao público em geral. A iniciativa, fortemente patrocinada e incentivada pelo governo alemão em associação com empresas de tecnologia, universidades e centros de pesquisa do país, propõe uma importante mudança de paradigma em relação à maneira como as fábricas operam nos dias de hoje. Nessa visão de futuro, ocorre uma completa descentralização do controle dos processos produtivos e uma proliferação de dispositivos inteligentes interconectados, ao longo de toda a cadeia de produção e logística.” (Sebrae, 2017)

Resumo

O descompasso dos processos de ensino em Artes Cênicas, com o surgimento das tecnologias digitais, sinaliza que os processos de capacitação profissional estão desatualizados, especialmente em áreas impactadas pela atualização tecnológica, como o Design de Iluminação. O artigo pretende refletir sobre a urgência de se pensar em aproximações na fronteira tecnológica e apontar caminhos para o dilema identificado na Universidade, ainda dependente do legado do século XIX. Conclui-se que as tecnologias portáteis podem se tornar aliadas nas práticas pedagógicas e promover o interesse de todos.

Palavras-chave: Ensino; iluminação cênica; ferramentas digitais

Abstract

The mismatch of teaching resources in Performing Arts, with the emergence of digital technologies, signals that the professional training processes are out of date, especially in areas impacted by technological updating, such as Lighting Design. The article intends to reflect on the urgency of thinking about approximations in the technological frontier, and to point out ways to the dilemma identified in the University, still dependent on the legacy of the nineteenth century. We conclude that portable technologies can become allies in pedagogical practices and promote the interest of all.

Keywords: Teaching; lighting design; digital tools

ISSN: 1414.5731
E-ISSN: 2358.6958

³ Mestre em Artes Cênicas. Professor na UnB (Universidade de Brasília). Como Iluminador foi premiado pelo Braskem de Teatro 2012 (Salvador - BA). Na sua trajetória profissional coordenou as atividades técnicas em dois teatros na cidade de Salvador - BA, com destaque para o Teatro Vila Velha. pedro.dultra@gmail.com
⁴ Prof. Dr. e pesquisador na Universidade de Brasília (UnB), com atuação no curso de Licenciatura em Teatro. Pós Doutorado (Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto Portugal, 2017). Pre-sidente da Federação de Arte-Educadores do Brasil (FAEB/2003-2008). Coordenador do Programa do Mestrado Profissional em Artes (PROFARTES – UnB). zemauro@unb.br

Na trajetória do processo cultural da humanidade, observa-se a diversidade de estruturas tecnológicas que essa espécie criou, visando melhor ajustar-se ao seu tempo em distintos diálogos com seus pares. Essa dinamização cultural teve nos suportes tecnológicos um dos mais relevantes auxiliares de comunicação e aprendizagem do conhecimento.

Com base na atualização constante daqueles diálogos, faz-se mister entender o sujeito atual como alguém que, entrelaçado ao cenário sociocultural, anuncia-se em sua plenitude expressiva e criativa nas mais variadas perspectivas de aprendizagem. Formatado no e pelo conjunto de intercâmbios sociais, constitui-se na pluralidade de vozes em interação com outros atores e signos, recriando permanentemente seu *habitus* enquanto visão de mundo. Compreender tal sujeito requer olhar, especialmente, atitudes estéticas articuladas, percebendo os contextos nos quais ele pode se compreender múltiplo, complexo, criativo e, principalmente, desautomatizado do seu cotidiano cultural.

Esse ambiente de permanentes experiências intercambiáveis e de transmissão de aprendizagens é o cenário no qual nos inserimos como mediadores da aprendizagem artística. Segundo Ribeiro (2016, p. 22):

[...] tal cenário desafia a compreensão, por um lado, do contexto das relações sociais ampliadas no tempo e no espaço; por outro, da urgência de desafiar às inúmeras perplexidades que se criaram entorno da responsabilidade dos processos educacionais em dar respostas aos desafios que se apresentam.

Neste artigo, propomos uma reflexão acerca desse panorama. Paralelamente, focamos a condição de uma linguagem artística que se estabeleceu e ganhou visibilidade após o século XIX, e, por que não dizer, com a aceleração da indústria tecnológica.

É nesse ambiente de novos objetos articulados aos conceitos e práticas pedagógicas integradas às Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) que propomos uma reflexão sobre o afloramento do ambiente digital como território possível do fazer inscrito na pedagogia artística.

O Mito de Prometeu

O uso de tecnologias por humanos - visando à criação de fenômenos e de artefatos para auxiliá-los em suas formas de situar-se e de intervir sobre os contextos - está presente desde sua gênese. Inicialmente, o homem investiu suas estratégias na criação de instrumentos de trabalho e em signos variados que lhe permitissem sinalizar aos tempos futuros sua compreensão de mundo. A gênese evolutiva de interação homem-tecnologia pode ser observada em narrativas gregas mitológicas, o que talvez seja o primeiro fenômeno tecnológico usado com estas intenções, marcando o surgimento do *Homo Habilis*: "O fogo, ao surgir no mundo, dissipou as trevas e trouxe aos Homens a luz da civilização e da esperança" (Φεῶν γέρας, v. 82, *Paideia*).

Cultura Oral

Ao evoluir do estágio cultural de *Homo Faber/Habilis* para *Homo Sapiens*, o homem aventurou-se no caminho imaginário dos signos, assinalando, para si e para o futuro, a possibilidade de comunicar-se através de vários artifícios tecnológicos como sinais de fumaça, som de tambores, pinturas rupestres ou expressões vocais. Com essa capacidade tecnológica de expressar a seus pares as ações do cotidiano cultural primitivo, inaugurou as primeiras tentativas de uso da tecnologia para fins de comunicação no âmbito familiar e tribal.

A palavra “técnica”, oriunda do grego, *teckhné*, significa arte e compreende desde atividades práticas até produções estéticas, denominadas “belas artes” McLuhan (1962), ao analisar o processo comunicacional em sociedades não alfabetizadas, afirma que a tradição acústica teve como principal meio de difusão a palavra proferida e escutada, geralmente, em espaços abertos para discussões. Esses espaços evoluíram para estágios de convivência densa e de criação de um *ethos* entre classes sociais hegemônicas. Esse modelo, configurado pelas proximidades espaciais entre sujeitos (tribos), preparou-os, pedagogicamente, para perceber as tênues variações das mensagens contidas nos fonemas, expressadas em movimentos corporais e em afetos, gerando uma ampla percepção sobre o acesso às experiências de mundo. A evolução do uso da tecnologia, como unidade espacial de percepção e de aprendizagem dos conhecimentos, foi lentamente se consolidando com a tradição oral, tendo como principal suporte “o corpo do erudito, do aedo e do contador de histórias. Bibliotecas vivas: esse era o corpo docente do pedagogo” (Serres, 2013, p. 23).

O traço mais característico da cultura oral é a memória. Por ser finita, requer estratégias de armazenamento e de transmissão dos conhecimentos adquiridos. A poesia oral tornou-se um dos mais relevantes sistemas de comunicação social e de preservação da memória pré-letrada, assim como uma banda larga de transmissão oral a mover-se constantemente através dos tempos através de rimas, ritmos e outros dispositivos mnemônicos, fixando na memória os saberes herdados pela cultura consolidada na e pela tradição.

Esse artifício tecnológico, elaborado por uma incipiente habilidade artística, possibilitou maior sentimento de pertencimento entre os homens, e incentivou as relações grupais através de manifestações cênicas, limitadas pela audibilidade da voz e pela efemeridade de sua elocução. O exemplo de cenário mais destacado de constituição de memória, de pertencimento e de sociabilidade é a *Ágora* (*Urbe Grega*), espaço de compartilhamento, gerador de ideias, de regras sociais, de medos, de mitos e de manifestações estéticas.

Esse período de tradição oral durou até a invenção da escrita (alfabeto), resultante da somatória de várias culturas, e moldada por volta do século VIII a.C. pelos gregos, que representa a segunda metamorfose da cultura humana.

Cultura Escrita

Com o aparecimento da escrita, o corpo humano, até então principal meio de transmissão dos saberes, foi pouco a pouco substituído por esse novo meio de co-

municação. Com a escrita, as formas de apreensão do saber se modificaram, sendo mais destacadas e individualizadas em suas construções e emissões. Como consequência, os conhecimentos adquiridos passaram a ser, preferencialmente, registrados e transmitidos por meio de suportes escritos, primeiro em lascas de pedras, tábuas ou barras de argila, depois em pergaminhos - esses constituíram as primeiras páginas do que veio a chamar-se de livro.

Nesse contexto, os gregos inventaram a *Paideia*, primeira pedagogia do Ocidente, eixo importante para a construção de conceitos que constituíram, através da experiência, os pressupostos de transmissão de saberes da cultura.

No período seguinte, com a criação da tipografia, por volta de 1439, por Johannes Gutenberg (1398-1468), outros tratados pedagógicos emergiram, influenciados pelo modo como as informações e a cultura passaram a ser transmitidas e pela reprodução do saber apreendido com a massificação dos livros de papel, manuscritos e similares, emergentes da tipografia.

Dessa cultura tipográfica, surgiu outra “[...] forma de estruturar o pensamento [...]”, esta mudou:

[...] completamente as formas de apreensão de mundo tendo como característica primordial a homogeneização do conhecimento através do raciocínio linear, cartesiano, fragmentado em suas tarefas cognitivas induzindo a um modo de vida repetitivo. (Pombo, 1994, p.3)

McLuhan (apud Pombo, 1994, p. 94-95), ao analisar o impacto da cultura escrita sobre o pensamento, preconiza:

[...] minha preocupação aqui é determinar o grau de influência que o alfabeto teve sobre os que primeiro o usaram. Linearidade e homogeneidade das partes foram ‘descobertas’, ou antes, mudanças na vida sensorial dos gregos sob o novo regime da escrita fonética.

A tipografia foi mecânica em grau extremo, originando “grande parte da posterior revolução mecânica no estilo da linha de montagem e da fragmentação das operações e funções como o próprio fundamento da industrialização” (McLuhan apud Pombo, 1994, p. 94).

Ao privilegiar o sentido único de apreensão do conhecimento, a tipografia desenvolveu uma consciência linear, com segmentação homogênea e fragmentação cognitiva, em um modo de vida repetitivo e uniformizante entre sujeitos singulares. Nesse período, houve divisão do conhecimento, separando política, arte, ética, lógica, etc. Rompeu-se a relação entre divindade e sabedoria, vida natural e vida cotidiana, tendo início a secularização.

⁵ O dispositivo metodológico ao qual me refiro é a Poética Elemental, que surgiu por meio de exercícios de reflexão acerca do objeto de pesquisa que é a luz, e resolvo chama-lo assim pois trata de um “passo-a-passo” que ilustra o meu processo criativo, podendo ser ampliado e utilizado também como ferramenta didática no ensino de iluminação cênica.

⁶ A quintessência dos elementos é uma referência ao Cosmo e representada num elemento – o quinto elemento que é o éter. A quintessência simboliza a energia pura constituída de todos os outros quatro elementos da natureza. A quintessência é uma forma de se referir a este universo de poder e energia que está em tudo, e nesta pesquisa faz parte do arsenal reflexivo.

⁷ Sendo este último valor, a consistência, parte da obra de Calvino que permaneceu inacabada devido a sua morte precoce, e de certa forma como o número de propostas por ele escritas coincidiu em cinco, pude relativizar com os cinco elementos para fundamentar a poética elemental.

Aí perdemos o contato com o “mundo da vida”, começando o dualismo mente - corpo, qualidade - quantidade, etc. (Husserl, 1970). Esse contexto perdurou até a Revolução Industrial, iniciada no século XVIII e se estendendo pela primeira metade do século XIX, quando as mudanças trazidas pela eletricidade e pela eletrônica modificaram as formas de comunicação e de apreensão do conhecimento.

No final do século XIX, início do século XX, objetos formatados pela eletrônica - telefone, rádio, telégrafo, etc.-, seguidos pela máquina de escrever e pelo computador, passaram a fazer parte do cotidiano cultural no Ocidente, substituindo velozmente os dispositivos da época gutenberiana.

Esse contexto cultural constituiu-se como a segunda grande metamorfose cultural promovida pela eletricidade e pela eletrônica que, em sucessivas mudanças, aceleraram completamente a invenção de novos modelos tecnológicos de comunicação, que acabaram por impactar todas as áreas do conhecimento, especialmente as linguagens artísticas (teatro, artes visuais, música, dança, etc).

Outros desdobramentos tecnológicos midiáticos- rádio, cinema, televisão, internet -transformaram massivamente a produção e a disseminação de conteúdos, alterando as noções de espaço e de tempo. A mudança maior ocorreu com a “associação universal em redes de informações (*Internet*), transformando informações em fluxos de imagens, sons, dados [...], a partir de movimentos contínuos, conectados em rede” (McLuhan, 2005, p.95).

Os desdobramentos tecnológicos midiáticos transformaram massivamente a produção e a disseminação de textos (sonoros, imagéticos e outros), alterando as noções de espaço e de tempo.

O que mudou afinal?

Se as máquinas a vapor movidas a carvão deram a partida no primeiro estágio evolutivo da revolução industrial, seria o ciberespaço o motor da quarta edição de uma nova reviravolta nos meios de comunicação, impactando, especialmente, as formas de criação e de expressão artística?

Defendemos em nosso artigo que esse contexto está causando efeitos decisivos sobre aspectos peculiares da cultura, bem como provocando o aparecimento de novos modelos artísticos presentes nas mais variadas áreas de expressão estética: pintura (digital), música (videoclipes), teatro (iluminação, vídeo performances).

É nesse fluxo contínuo de experiências estéticas ampliadas, no e pelo ambiente digital, em contraposição ao obsoletismo identificado na maioria das escolas das redes de ensino e em Instituições de Ensino Superior brasileiras, que estamos inseridos como professores de teatro. Neste contexto, lançamos um olhar singular sobre uma das linguagens que compõem as artes cênicas: a iluminação; e seu contexto no âmbito acadêmico. Por fim, prospectamos meios de estimular o estudo autônomo do discente.

Cultura midiática

À luz da comunicação, refletidas nos modelos usados pela criação artística e pela pedagogia teatral, as transformações advindas das tecnologias herdadas da Revolução Industrial encontram-se exauridas. Numa visão mais ampliada, analisando o impacto do ambiente digital e seus desdobramentos através das relações de

aprendizagem, Michel de Certeau (1999, p.184) comenta que “o saber à disposição *on-line*, age e sofre influências, transforma e metamorfoseia corpos, mentes, profissões, habitats, do ser no mundo digital”. Pensar esse processo *mutatis mutantis* em seus desdobramentos criativos e pedagógicos é um imperativo urgente para quem lida com a pedagogia teatral em qualquer dimensão. Apesar da consciência quanto à ubiquidade e à onipresença das tecnologias, o foco é a materialidade tecnológica e, especialmente, identificar quem é esse sujeito do aprendizado contemporâneo e que respostas o ensino de artes, em geral, e o ensino teatral, em particular, pode dar à sociedade nestes tempos de enfrentamentos sem limites. Segundo Serres esses “nativos digitais” vivenciam essa nova realidade:

Por celular, têm acesso a todas as pessoas; por GPS, a todos os lugares; pela internet, a todo o saber: circulam, então, por um espaço topológico de aproximações, enquanto nós vivíamos em espaço métrico, referido por distâncias. Não habitam mais o mesmo espaço. (Serres, 2013, p. 19)

Contexto do Ensino Superior

Este texto tem como objeto maior de reflexão o contexto onde se dá a relação entre os docentes e discentes em teatro, nossa área de atuação profissional. O foco específico aponta para a disciplina de iluminação cênica, ofertada por alguns cursos, bem como para a oportunidade que os novíssimos bens de consumo podem promover na troca de conhecimentos dentro e fora da sala de aula.

Os cursos superiores de Artes Cênicas no Brasil tiveram importância reconhecida nos últimos dez anos. Esta afirmativa pode ser embasada no aumento da oferta de cursos e na criação de Universidades. Tanto nas capitais, como é o caso de Palmas (TO), por exemplo; quanto nas cidades de menor porte, ou do interior, como são conhecidas, como: Jequié (BA), Crato (CE), São Cristóvão (SE), por exemplo, a comunidade dessas regiões passou a ter o direito de optar por uma formação superior no âmbito das artes. Até então, os interessados teriam que migrar para centros urbanos maiores, muitas vezes distantes.

Nas cidades de pequeno porte, o investimento público na educação/cultura refletiu o desenvolvimento do Segundo Setor, e evidenciou possibilidade de fomento de atividades culturais. Quanto ao investimento, ainda é imprescindível o amparo do Primeiro Setor com políticas públicas que amparam tanto diretamente, quanto indiretamente, a produção cultural.

No cenário identificado nas salas de aula, os docentes enfrentam os mesmos desafios presentes nos cursos superiores recém-implantados ou já consolidados. Em alguns casos, as obras do *campus* não contemplaram integralmente a demanda dos cursos recém-criados. Faltam salas de aula para as disciplinas, e até mesmo os projetos arquitetônicos não atenderam às especificidades dos cursos. Assim, as aulas práticas de corpo e voz, por exemplo, são ministradas em condições estruturais inadequadas.

Tais problemas são temáticas frequentes, muitas vezes conversados informalmente em eventos nacionais relativos às práticas de formação de profissionais nas áreas artísticas; nota-se, portanto, que os discentes demandam questões pertinentes ao tempo presente, não dissociado da era virtual.

Pedro Dultra Benevides

José Mauro Ribeiro

A convivência íntima com a tecnologia caracteriza o dia a dia desses estudantes. Toda essa geração domina o computador e os demais hardwares portáteis, como *notebooks*, *smartphones* e *tablets*. Todos esses se tornaram itens de consumo regular. Inclusive, não é possível conceber que algum pretendente ao mercado de trabalho não domine o uso de *softwares* e *apps*.

Já o uso recorrente de aparelho celular ou *smartphone* durante as aulas, quando não integrado na metodologia proposta pelo professor ou pelas turmas, gera intolerância de uma, ou de ambas as partes. Esse *hardware* suscita polêmica inclusive nos encontros pedagógicos docentes, onde invariavelmente o caso é debatido, e as opiniões divergem.

O contexto evidencia um possível abismo nas aulas, sobretudo nas disciplinas com maior carga teórica. De um lado está a tradição do ensino associado ao espaço de uma sala de aula, e do outro lado está a tecnologia portátil, à mão de qualquer calouro, insuficientemente instrumentalizado para seu estudo.

Por sua vez, esses jovens vivenciam o choque de ter que se adaptar à realidade de um contexto obsoleto, caracterizado ainda pelo modelo analógico, inclusive em disciplinas compostas por etapas práticas. Já nas disciplinas teóricas, a principal ferramenta de exposição do professor é o quadro para giz ou marcador, e, em casos mais favorecidos, projetores de imagem; ambos, se utilizados com a mesma metodologia, podem não favorecer a interatividade do discente com o conteúdo.

Conforme relatos informais de colegas professores e de artistas, ora obtidos nos eventos acadêmicos, como congressos e seminários, ora conversado nos festivais e nas mostras de artes cênicas, por exemplo, muitos cursos não disponibilizam disciplinas de Iluminação, cenografia, figurino e maquiagem isoladamente; principalmente naqueles cursos implantados nos últimos dez anos. Nesses casos, as grades curriculares foram montadas e compactaram, numa única disciplina, duas áreas, e porque não dizer, duas linguagens. Em casos extremos, foi criada uma única disciplina que ambiciosamente pretende trabalhar a “visualidade da cena” num semestre.

O presente texto não pretende discutir a construção dos currículos nos cursos ou sua revisão. Mas a questão merece exposição e de alguma forma fundamenta as provocações para elaboração deste artigo.

O ponto de partida para a exposição que segue parte da tecnologia na condição de hardware portátil. Neste caso, o *hardware* (*smartphone* ou *tablet*) com seus *softwares* e *Apps*.

Dentre os suportes oferecido na rede a partir da tecnologia portátil, dois merecem destaque, tendo em vista aulas de iluminação. O primeiro, são os websites dos fabricantes de equipamentos. Nesses, o usuário tem acesso ao catálogo de produtos e do descritivo completo de suas características técnicas. Completa este material informativo, fotos e breves vídeos de eventos, que os fornecedores promovem com seus equipamentos. Essas páginas também oferecem cursos presenciais, *online* e apostilas para treinamento, de forma gratuita; como exemplo da fabricante norte-americana ETC (*Electronic Theatre Controls*).

O segundo suporte de amplo acesso é o *website* “*youtube*”. Nele, também podem ser encontrados os vídeos oficiais de instrução, ou promocional dos fabricantes de equipamentos. Além do *marketing* institucional, os interessados podem assistir

vídeos feitos por técnicos profissionais que compartilham dicas e instruções nos mais diversos idiomas. Ou seja, de certa forma, manuais em outros idiomas (nunca traduzidos pelos revendedores) deixam de ser uma barreira. Alguns canais nesse *site também* disponibilizam vídeos comparativos de equipamentos. Com esse suporte, o interessado pode tanto tomar conhecimento da tecnologia de ponta, quanto optar em alugar o sistema que mais se aproxima da sua realidade, seja ela estética ou financeira.

A velocidade com que a tecnologia chegou ao estudante não permitiu que os docentes desenvolvessem a tempo uma política ou metodologia para seu uso eficiente e imediato, na condição de suporte do conteúdo das aulas.

Conforme a situação exposta brevemente, o uso dessas ferramentas causa polêmica no meio acadêmico. Por sua vez, quando proibido, pode comprometer o interesse participativo dos discentes. De alguma forma, a tecnologia na forma de aparelho - *smartphone* – não deveria ser ignorada, e pode ser considerada uma extensão do corpo (físico) dos jovens. Segundo Domingues (2002, p.38): “o homem exaurido está recebendo uma alma tecnológica”, o que nos permite afirmar que a atualização da metodologia é uma oportunidade urgente e necessária para o professor abordar o conteúdo apresentado em aula, e até mesmo para ampliar a pesquisa autônoma dos estudantes no seu dia a dia.

Quanto à disciplina de iluminação cênica, oferecida num curso de graduação, há um desafio imposto ao professor. Ainda que a linguagem seja disponibilizada de forma independente, e com carga horária equiparada a outras disciplinas do curso, o contato do estudante com a *práxis* é breve; por isso, o planejamento de cada aula demanda atenção.

O tempo exclusivo para a disciplina favorece o aprofundamento em muitos aspectos, com especial cuidado para não reduzi-la a uma oficina técnica de maior extensão, como acontece em cursos de breve duração oferecidos no país. Não retiramos o mérito destas oficinas, que são fundamentais para instrumentalizar iniciantes e os grupos que buscam aperfeiçoamento. Porém, na universidade, o docente tem a responsabilidade de promover a investigação de propostas visuais e seu debate na condição de exame científico.

O cenógrafo italiano Gianni Ratto se posiciona quanto à importância da construção de uma proposta visual para uma obra de caráter cênico. Sua fala se aplica, também, ao exercício acadêmico com os jovens estudantes, até mesmo com perspectiva ampliada para algumas disciplinas do curso: “Ver, portanto, é fundamental. Ver para intuir. Intuir para deduzir. Deduzir para descobrir. Descobrir para interpretar. Interpretar para traduzir. [...] Traduzir para interpretar, portanto” (Ratto, 1999).

Outra referência também aponta para a importância no cuidado com o resultado visual final da cena. A recente publicação na área da iluminação cênica, resultante da pesquisa *Stricto Sensu* de Eduardo Tudella, alerta para o descaso com a visualidade que por vezes se observa no “acontecimento cênico”⁵:

A presente abordagem assume duas outras compreensões básicas, relacionadas à presença da luz como exigência da cena: em primeiro lugar, a *práxis* cênica é considerada aqui como uma arte compósita, cujos aspectos constitutivos [...] se

⁵ A expressão está entre aspas, porque assim foi utilizada pelo referido autor.

relacionam de modo transversal para propor relações entre os acontecimentos espetaculares e o público. Os diversos aspectos da cena interagem em movimentos irregulares, transversalmente articulados, entrelaçando-se ao longo do processo de criação de um espetáculo, e não em camadas lineares superpostas sucessivamente. Ou seja: quando se “faz a luz” de um espetáculo [...] acentua-se uma estratégia [...]. (Tudella, 2017, p.25)

O argumento do autor corrobora com a preocupação trazida quanto à abordagem da disciplina de Iluminação em nível acadêmico. Inclusive, contempla qualquer uma das áreas visuais que orbitam a cena. O professor tem por responsabilidade na sala de aula propiciar ao estudante a experiência investigativa.

Sustenta, ainda, com a presente exposição, a abertura de linhas de pesquisa na academia (mestrado e doutorado) que absorveram pesquisadores nas artes do espetáculo que não são do texto, da atuação e da direção. Os cursos de pós-graduação atentaram para receber a demanda de interessados, bem como para fomentar a produção de conteúdo na área da iluminação cênica, por exemplo.

Sob o ponto de vista dessa linguagem, as aulas na graduação não deveriam se limitar meramente a abordagens técnicas, ou seja, expor o equipamento, seu funcionamento e sua aplicação etc. Ainda que muitos artistas, inclusive docentes, por exemplo, pensem desta forma. É importante, ainda, advertir que não há intenção de pôr de lado a abordagem técnica nas disciplinas ofertadas na graduação. Todo artista sabe: ela é imprescindível. Porém, é imperioso estimular a reflexão dos iniciantes na referida área, como, por exemplo: existem limites rigorosos para aplicação técnica com fins artísticos?

Numa outra publicação, também recente, Pedro Dultra (2012, p. 26) constata: “faço questão de enfatizar que não há limites para a aplicabilidade técnica”. Ainda que sua afirmação não se debruce sobre a pergunta feita, é possível supor, após leitura do segundo capítulo do referido livro, que o autor considera que existam limites e rigor para a montagem de equipamentos. Por razões de segurança, a execução técnica numa montagem deve receber especial atenção.

Entretanto, o uso de equipamentos elétricos e eletrônicos serve à concepção da imagem que o iluminador pretende construir. Por isso, os fins artísticos demandam questões específicas e impactam na execução: a técnica.

A sala de aula é o espaço para ampliar o horizonte do estudante. As reflexões motivadas nos encontros podem ser postas em prática e gerar novos debates. Dada essa exposição, outra pergunta é necessária: um único semestre seria suficiente para conteúdo teórico e prática? Os conhecimentos ligados ao registro do projeto, ou mesmo o uso dos elementos da sintaxe visual como: composição, forma, textura, cor, etc... tem o devido tempo para serem trabalhados? Um semestre pode capacitar o discente? O que o mercado de trabalho espera de um graduado no curso de Artes Cênicas?

O contexto esboçado exige do professor, inevitavelmente, a eleição do conteúdo que deve ser abordado na disciplina.

A título de fechamento

Pelo exposto, é possível considerar que a *internet*, especialmente, o *smartphone* pode se tornar um aliado para complementar as questões menos contempladas no ensino acadêmico, e promover, assim, o interesse participativo de todos. Nestes debates, possivelmente já não mais se dissocie os aspectos artísticos (ator, dramaturgia, uso do espaço cênico) das possibilidades técnicas (qual equipamento usar, onde?). Seria essa a tal “estratégia” apontada por Tudella?

Entendemos que sim, e dentre os suportes oferecidos na rede, conforme descrito no tópico anterior, aqueles meios, se utilizado de forma estratégica pelo artista docente, podem não só instruir os discentes, mas, sobretudo dar as ferramentas para a capacitação do interessado após o fim da disciplina.

Finalizamos citando McLuhan (apud Domingues, 2002, p. 7) que, ao analisar as novas relações e efeitos produzidos pelas TICs no contexto contemporâneo, vaticina:

Não é no nível das ideias e dos conceitos que a tecnologia tem seus efeitos: são as relações dos sentidos e dos modelos de percepção que ela muda pouco a pouco e sem encontrar a mínima resistência. Só o artista pode enfrentar impunemente a tecnologia porque ele é um especialista em notar as trocas de percepção sensorial.

Referências

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Campinas: Papirus, 1999.

DOMINGUES, Diana. *Criação e Interatividade na Ciberarte*. São Paulo: Experimento, 2002

DULTRA, Pedro. *Em cena_o Iluminador*. Rio de Janeiro: Musica e Tecnologia, 2012.

HUSSERL, E. *Crisis of european sciences and transcendental phenomenology*. Evanston: Northwestern University Press, 1970.

MCLUHAN, M. *The Gutenberg galaxy*. Toronto: University of Toronto Press, 1962.

MCLUHAN, M: *McLuhn por McLuhn: conferencias e entrevistas*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.

POMBO, Olga. O meio é a mensagem. “McLuhan: A Escola e os Media”. Lisboa: Universidade de Lisboa, 1994.

RATTO, Gianni. *Antitratado de cenografia*. São Paulo: Senac, 1999.

RIBEIRO, J. M. *Ensino de Artes em Rede: programas educativos através das TIC no Brasil. Tecnologias digitais e a Escola do Futuro*. Universidade de Lisboa. Lisboa: Editora: IEUL, 2016.

SERRES, Michel. Polegarzinha. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

TUDELLA, Eduardo. *A luz na gênese do espetáculo*. Salvador: Edufba, 2017.

Φεών γέρας. Paideia. Trad. Portuguesa. Lisboa: Bertrand SARL, 1974.

Recebido em: 29/03/2018

Aprovado em: 30/03/2018