

Iniciação Teatral: procedimentos de uma educação sensível com e para jovens no CUCA Barra Fortaleza

Roberta Bernardo da Silva
betaberna@gmail.com
Instituto CUCA

Debora Frota Chagas
deborafrotachagas
UFC

Resumo: Quem somos, o que fazemos e o que pretendemos? Qual a intenção da oferta desta formação e da Instituição? Depois, quem são vocês? Qual a sua relação com teatro? O que trouxe cada um/uma a este lugar? Assim, foram iniciados os encontros teatrais que geraram a pesquisa aqui apresentada, que perpassa por uma abordagem pedagógica na construção da prática do teatro básico no CUCA Barra. Tem como objetivo desenvolver atores com autonomia a partir de ações em coletividade. Mas uma problemática inquieta tal construção como, por exemplo, proporcionar autonomia em teatro a um coletivo de jovens que ainda não vivenciaram processos teatrais? Na intenção de produzir diálogos sobre as possibilidades aliando as questões educacionais como, suas experiências na base da educação teatral, que será tecido relações entre a educação e a prática de iniciação teatral com autonomia para e com as juventudes da periferia de Fortaleza-Ce. Metodologicamente, será apresentado aspectos de caráter cartográficos como, a análise de entrevistas, questionários, planos de aula e memoriais produzidos pelos jovens. Com isto será realizadas reflexões críticas sobre as práticas do teatro a partir de estudos teóricos e práticos, assim tendo como resultados diversos jovens que além de desenvolverem práticas de uma educação sensível, passam a integrar o cenário artístico da cidade de Fortaleza.

Palavras-chave: Juventudes da periferia. Educação teatral. Ação-Reflexão-Ação.

Abstract: Who we are, what we do and what we want? What is the intention of offering this training and institution? Then who are you? What is your relationship to theater? What brought each / one to this place? Thus, theatrical encounters that generated the research were started here presented, which permeates a pedagogical approach in building the basic theater practice in CUCA Bar. It aims to develop players with autonomy from actions collectively. But a troubled restless such construction, for example, provide autonomy in theater to a collective of young people who have not experienced theatrical processes? The intention of producing dialogues about the possibilities combining educational issues as their experiences at the base of theatrical education, which will be woven links between education and the practice of theatrical initiation with autonomy for and with youths on the outskirts of Fortaleza-Ce. Methodologically, cartographic character aspects will be presented as the analysis of interviews, questionnaires, lesson plans and memorials produced by young people. With this will be accomplished critical reflections on theater practices from theoretical and practical studies, thus having as a result many young people in addition to developing practices of a sensible education, become part of the art scene in the city of Fortaleza.

Keywords: Youths from the periphery. Theatre Education. Action-reflection-action

1. Iniciação Teatral e Saberes Compartilhados

A iniciação teatral ficou bastante conhecida através da sistematização de diversos jogos, pela educadora Viola Spolin. No Brasil foram publicadas algumas obras, tais como: Improvisação para o Teatro (2010); O Jogo Teatral no Livro do Diretor (2004); Jogos Teatrais: O Fichário de Viola Spolin (2008) e Jogos



Teatrais na Sala de Aula (2007). Estas obras são de fundamental importância quando se reflete sobre metodologia e aprendizagem advinda da experiência artística pedagógica; relatam sobre regras educativas de como fazer teatro e como o jogo pode ser potencializador da atividade teatral, aspecto que prezo para as oficinas realizadas com os jovens do grupo de teatro, bem como em consonância com outras diversas referências culturais e de vida, que são fundamentais na área de teatro e para a execução de um trabalho de iniciação teatral.

Assim, é importante destacar que a experiência aqui refletida ocorreu de maio a dezembro de 2013, por/com jovens de 15 a 29 anos e a iniciação teatral, neste processo, foi pensada da seguinte forma: i) estudo teórico/prático; ii) diagnóstico dos desejos dos estudantes; iii) oficinas de iniciação teatral; – sendo os dois primeiros tópicos executados por mim, enquanto professora, e o último pelos jovens, neste estive presente enquanto orientadora do processo.

1.1 Os estudos teóricos/práticos

Os estudos teóricos/práticos aconteceram a partir de leituras, debates e aulas práticas, tendo como ponto de partida laboratórios de corpo, de voz e de espaço para que os participantes pudessem ter um primeiro contato com o fazer teatral, construíssem uma afinidade enquanto coletivo e despertassem curiosidades diversas sobre tal prática.

A experiência, deste primeiro momento, foi importante para que os jovens soubessem falar sobre teatro com apropriação, tanto do ponto de vista teórico quanto no que se refere as atividades práticas, entendendo e explorando possibilidades de como, por exemplo, escolher um determinado alongamento ou aquecimento para iniciar uma aula de teatro com outros iniciantes. Este procedimento ocorreu durante dois meses, normalmente aos sábados, por três horas seguidas. Nestes encontros, os jovens, timidamente, foram se disponibilizando a conhecer a si próprio com exercícios teatrais, postura essa já esperada, dado que os participantes não se conheciam e porque suas vivências na área ainda não os habilitavam a tantas possibilidades.

Assim, naquele momento havia a intenção de apresentar um panorama de possibilidades teatrais, de modo artístico pedagógico, para que depois os jovens pudessem ocupar o lugar de protagonistas do seu processo formativo enquanto atores.

Existem muitas metodologias que abordam o ensino aprendizagem, tanto na educação quanto na arte, neste caso específico que é o do teatro, uma inquietação que move minhas práticas se encontra na compreensão do fazer artístico enquanto investigação de procedimentos que sejam pedagógicas e com participação ativa dos sujeitos como propositores.

Em um dos exercícios, por exemplo, que envolveu o trabalho de investigação corporal, neste primeiro momento, os participantes pintavam os rostos uns dos outros com uma tinta branca, para experimentar máscaras faciais e corporais, que podem ser exploradas individualmente ou de modo coletivo, produzindo imagens diversas. Este exercício trouxe aos jovens uma ideia de ampliação dos sentidos, onde puderam lidar com o manuseio das mãos, a investigação dos músculos faciais e corporais, assim como o cuidado com o corpo do outro e um aguçamento da percepção e da ideia de coletividade.



Nesse sentido, foi necessário perceber a fisiologia do corpo para desenvolver o trabalho do ator e gerar material para construção de ações físicas, gestos e presença cênica, para que depois fosse desenvolvida as reflexões necessárias sobre o corpo e suas possibilidades cênicas, considerando tais questões fundamentais para conhecer o seu funcionamento, suas capacidades e seus limites em práticas artísticas.

Ao entender as sugestões de investigação do seu próprio corpo no espaço como, por exemplo, sua desenvoltura nas aulas e sua percepção sensorial, os participantes puderam reconhecer a si mesmos e aos demais espaços físicos de investigação corporal, que perpassavam da sala de aula aos espaços semiabertos e abertos da instituição. Isto fez com que aos poucos aquele coletivo e novos atores e atrizes ganhassem autonomia para realizar suas ações como parte de uma escrita do próprio corpo/imagem, dando desenvolvimento fluído as suas descobertas e experiências, como afirmou uma das atrizes do processo: “o trabalho de investigação me permitiu sair de um corpo comum, investigar o estranho sem que necessariamente esse estranho signifique ridículo”¹

Ao afirmar que o estranho não é ridículo, percebe-se uma maturação do conhecimento e da autonomia da jovem ao planejar, realizar e avaliar o seu processo. Disponibilizar-se ao desconhecido, ao não praticado antes, soa, normalmente, como estranho e encontrar ou construir este outro estado corporal, foi o que potencializou as vivências do grupo posteriormente.

Deste modo, compreendo que a procura por um trabalho qualitativo e de descobertas exige disciplina, rigor e repetição, encontrar outras qualidades de presença física e estimular uma tonicidade corporal, diferencia o modo do ator se portar e colaborar com o desenvolvimento de uma aula. Neste caso, por exemplo, cito a manipulação de objetos, que para se chegar a um corpo tonificado exige uma ação precisa. O ator deve saber para que, porque e como realizá-la. Na experimentação com objetos: bolas e bastões.

Os exercícios com a bola ocorreram de modo simples, mas exigindo bastante atenção dos participantes na hora da execução, uma vez que eles precisavam se manter andando pela sala, explorando direções diversas e trabalhando com a ideia de visão periférica.

A partir dessas instruções, diversas bolas de tênis foram lançadas por eles mesmos, o objeto não podia cair no chão e não podia ficar por mais de cinco segundos com um jogador. Assim, os corpos precisaram ampliar suas percepções e passar do andar para o correr em direções diferentes pela sala.

Os risos, nesta atividade, foram bastante presentes e se instaurou um ambiente semelhante a uma brincadeira. Este contexto trouxe para os participantes uma maior disposição para desenvolver o trabalho e, aquecidos e mais cúmplices, passaram para outro estado de presença e energia, ou seja, um corpo que chamo de vivo, pronto para uma execução de investigação no jogo seguinte.

Depois dos participantes se perceberem numa prática coletiva, foi possível a prática de outro exercício de manipulação, sendo que agora com bastões. Estes trouxeram para o estudo do corpo uma potência distinta do que foi adquirido com as bolas, pois dado uma maior entrega dos participantes foi possível construir um corpo energeticamente mais presente.

1 Depoimento de Taciana Santos do Coletivo Clã Destino do CUCA Barra, cedido por e-mail em: 23 de setembro de 2015.



O exercício com os bastões se constituiu em duas etapas. Na primeira etapa, o grupo devia ficar num formato de círculo, em um pulso no corpo em coletividade, que subia e descia a partir da flexão dos joelhos e lançamento do bastão, normalmente, para o colega do seu lado direito. Esta variação foi realizada em um grupo de dezoito pessoas e dispôs de seis bastões intercalados entre os participantes. Foi explorado ainda para o lado esquerdo e de modo intercalado entre os jovens. Este exercício trouxe um estado cênico para o corpo dos jovens no momento de investigação, pois para atender as regras do jogo foi preciso um estado de entrega, disposição e concentração.

Na segunda etapa do exercício com os bastões, o grupo se dividiu em duas partes, cada uma para um lado da sala, apesar da separação grupal, o trabalho foi desenvolvido em dupla. Um dos que compunham a dupla ficava com um bastão e tinha que correr até o centro da sala e lançar o bastão de modo que o corpo, antes de se lançar para frente, buscava uma espécie de energia atrás de si mesmo, trabalhando assim uma oposição de energia e de movimentos. Depois o participante que tinha lançado o bastão voltava para o lugar de onde saiu e o outro componente da dupla que recebeu o objeto executava a mesma orientação. Esta sequência se repetiu por algumas vezes. Esta prática exige olhar vivo, joelhos flexionados, coluna ereta, braços e mãos disponíveis para agir e disponibilizar de uma base corporal, em que as pernas estão em posição de ataque. Um corpo com atenção, que percebe e ouve por todos os seus sentidos.

Nesta prática foi construído o processo que chamo de tonificação corporal, não apenas pela prática, mas pela repetição que exige ativação da respiração e um corpo que pense por partes e ao mesmo tempo e logo outra fisicalidade foi sendo adquirida pelo grupo. O corpo se ampliava a cada exercício e reflexão sobre a prática

Partindo das descobertas corporais de cada jovem, de como os mesmos puderam pensar a partir do corpo, foi possível aliar suas experiências artísticas as práticas cotidianas das quais discorreremos no início deste tópico, como, por exemplo, a potência que um corpo possui ao se manter em pé, ao andar, ao perceber suas dores e, de modo saudável, direcioná-las a estados de investigação do ator. “Na busca pelo conhecimento interior e exterior de si, a gente também tem dificuldades e erros, mas está ali para aprender com eles, e buscar sempre o melhor enquanto atores e pessoas”²

É de fundamental importância que um ator perceba o seu estado interior, suas dificuldades e o seu repertório para poder acessá-lo. Por exemplo, o ator acima quando fala de dificuldades e erros, associa as muitas vezes que o objeto foi lançado e não chegou ao seu destino, não aconteceu o diálogo entre o estado interno com o material externo, mas como construir este estado, se não a partir da manipulação e repetição, pois “quando sua inércia dinâmica orgânica é atingida, o ator passa a ter um diálogo vivo com o objeto. É como se objeto e ator se fundisse em um único organismo” (FERRACINI, 2003, p. 200).

Para atingir esta maturidade, talvez a persistência e a repetição possam direcionar o corpo a realização destas conexões, assim gerando conhecimentos de um corpo treinado, codificado seja este para um entendimento melhor de si enquanto artista ou como ser humano.

Considero que esta etapa do trabalho de iniciação, onde tivemos investigações teóricas e práticas foi fundamental para a maturação corporal dos estudantes, onde foi possível ampliar os desejos dos jovens por

2 O depoimento foi retirado do memorial do ator Ivo Emerson, que compõe o Coletivo CLÃ Destino.



outros momentos artísticos e culturais, pois os participantes puderam perceber um mundo novo a partir das diversas relações como corpo por partes, corpo e objeto, corpo e espaço cênico, corpo e máscaras faciais, desenvolvendo assim expectativas teatrais.

Para iniciar a percepção e investigação espacial e vocal no grupo preciso expor a ligação que fiz do conteúdo de espaço com o de voz. Abordei, na prática, o espaço e suas sonoridades como base para a produção e ressonância da voz enquanto som e produção de falas.

Em diálogo conceitual com o compositor e educador musical canadense Murray Schafer (2009) que considera como conhecimentos básicos a percepção do aparelho fonador, a precisão da articulação da palavra, a relação voz - ressonância espacial e a escuta, foi que optei por este procedimento para a aprendizagem de criação vocal do ator.

Assim, para a apropriação do sentido da escuta proporcione ao ser humano uma percepção sensível, técnica e afinada é preciso compreender a necessidade de escolher alguns espaços para exercitar a escuta direcionada, neste caso, com os jovens, propus então explorar esta prática no pátio do CUCA Barra, na sala de aula comum (multiuso) e na sala de artes cênicas (espaço semiaberto).

O exercício de escutar se constituiu assim: o grupo se deslocou para o espaço escolhido para ser ouvido, pois era um espaço de cada vez, por exemplo, hoje seria o pátio, outro dia a sala e assim por diante, cada participante com o seu diário de bordo e em silêncio (tentando não produzir nenhum som), ouvia o máximo de sons possíveis e anotava de modo metafórico com símbolos, desenhos ou do modo como o som chegou aos seus ouvidos, poderia, ainda, ser livremente descritivo. Para citar algumas anotações: o som do motor do carro - poderia ter como imagem uma pessoa girando produzindo o som vocal de “vruuuu”; o vento – um corpo se balançando, jogando os braços de um lado para o outro realizando a sonoridade vocal de “shiiiiii”; pisadas de sapato – alguém batendo os pés fortemente no chão de modo compassado “toc toc toc toc” entre muitos outros sons.

Após algum tempo de escuta e anotações, os jovens retornaram para o local da aula e expuseram para todo o grupo, verbalmente, o que se tinha ouvido. Em seguida, foi investigado sons vocais acompanhados de movimento corporais, os mesmos que cada um tinha anotado em seu diário.

Para colaborar com as produções de cada um/uma, lancei a seguinte questão: o que cada som sugere de movimento? Assim, cada participante criou uma sequência sonora e depois eu, que estava a frente do exercício, realizei uma espécie de regência da movimentação sonora vocal, instalando assim uma outra ambiência no espaço da aula.

A partir deste entendimento prático, técnico e criativo o ator pode ampliar sua visão sobre as possibilidades vocais em relação ao espaço e aplicar esta técnica no uso da articulação das palavras, como por exemplo, a palavra “atravessar” pode ser dita “atrrrrraaavvesssar” explorando cada possibilidade de som e de articulação.

Deste modo, a escuta do espaço - ambiente habitado tendo como base a produção do silêncio, foi fundamental para o processo de investigação sonora vocal e de exploração do corpo. O ouvir foi a base dos



estudos para depois gerar sons vocais, corporais e até mesmo metaforizá-los em objetos para depois discutir sobre a composição da voz falada em oposição ao silêncio (quando não somos os agentes sonoros). Assim, em busca por aprendizagens vocais é importante retroalimentar as potencialidades vindas da escuta, das suas relações e dos seus subtextos, neste caso, foi lançado outra questão a saber: como falar?

uma voz pode ter uma espacialidade externa, ou seja, falada como se em local aberto, ou interna, como se dentro de uma casa, por exemplo, um quarto. No externo, ela pode ser de um campo aberto ou de um jardim. As vozes usadas nesses espaços são qualitativamente distintas e podem ter forças e volumes diferentes. (BURNIER, 2009, p. 57).

O recorte de pensar a voz a partir do espaço ocorreu pelo fato da necessidade da escuta para a realização da prática teatral em grupo e partindo do lugar que cada ser humano tem curiosidades externas a si na pretensão de se conhecer, ou se reconhecer através das descobertas externas, era preciso externalizar suas falas, experimentá-las, ouvi-las a fim de gerar reconhecimentos.

Os jovens passaram então a refletir sobre o que e como estão fazendo teatro. Isso além do julgamento dicotômico do gosto, não gosto, bonito, feio dentre outros valores comuns aplicados a arte por saberes de sentidos comuns, ou seja, que não carregam consigo uma criticidade. É um processo de “ensinar a ler e escrever este novo discurso cultural”. (SANTANA, 2010, p. 7)

Na busca pelo entendimento deste outro discurso, direcionei o grupo para investigação do texto falado, que normalmente eram fragmentos curtos, ou a exploração de falas ouvidas nos ambientes habitados pelos participantes, mas não bastava apenas uma reprodução, neste sentido de apreender novos códigos, era preciso criar, descobrir um modo de ir além da investigação sensível e técnica.

Diante desta perspectiva, torna-se cada vez mais importante entender a necessidade de aguçar e potencializar as percepções individuais para fortalecer as práticas e entendimentos coletivos. Este fazer influencia a orientação dos jovens e a sua sensibilização humana diante de uma experiência estética, a fim de uma construção artística e cidadã³.

1.2 Diagnóstico dos desejos dos estudantes

Já no segundo momento, em que o grupo se encontra junto e com percepções de vivências em coletividade, vislumbrei a necessidade de realizar um diagnóstico para que os estudantes viessem a pensar sobre a sua formação e pudessem gerar em si um olhar de curiosidade para além do que eu estava lhes ofertando. Deste modo, pedi que cada um se perguntasse o seguinte: o que eu gostaria de estudar em um grupo de teatro?

Por algum tempo a pergunta deveria ficar consigo, com o objetivo de proporcionar um espaço de reflexão sobre o que foi vivido enquanto práticas, teorias e elaborar questões de como os jovens poderiam

³ Para este fazer, no território de periferia em os jovens se encontram, é preciso que seja pensado sobre o modo como a ação cultural ocorre na Rede CUCA, que é um espaço que promove tal frente através de programação artística, formação de plateia, editais para que os jovens possam criar ou realizar suas ideias, dentre outras. Tendo esta abertura surgiu a possibilidade da realização desta pesquisa onde os próprios usuários do equipamento puderam desenvolver sua própria ação cultural, que neste caso específico, a inicial teatral a partir de oficinas.



colaborar com suas experiências a partir de outros recortes para abordar questões de corpo, de voz e de espaço tendo seus conhecimentos sobre teatro como embasamento.

Tenho este momento como um dos mais importantes desta pesquisa, pois foi neste espaço que os jovens puderam praticar ainda mais seus protagonismos, a partir dos seus desejos de ação. Um dos modos para a efetivação deste protagonismo veio com a realização da prática de oficinas de iniciação teatral, que foram realizadas por eles e para eles mesmos.

Nas oficinas cada jovem pode expor seus saberes e construir outros. Neste momento podemos ressaltar que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor, que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 1996, p. 25).

Assim, para estimular e garantir tal autonomia, tive como uma estratégia inicial para encorajar os estudantes a estarem a frente da experiência de ministrar oficinas, me disponibilizei a orientar os jovens e suas ações. Como em Freire (1996) na busca por valorização pelos conhecimentos que um educando traz consigo, quero, deste modo, criar espaços para que os iniciantes percebam suas potências.

As diretrizes metodológicas investigadas aqui, são por si uma problematização pelo fato de envolver desejos distintos, de modo que para solucioná-las é preciso interligar as linguagens, tecer metodologias e dissolver hierarquias para criar curiosidades tanto no público-alvo quanto no(na) propositor(a), a fim de que os mesmos conheçam suas potencialidades, despertem anseios, criem pontes de conhecimentos e até se percebam com aptidão para algo que em outros momentos não tiveram a oportunidade de experienciar.

E para finalizar esta avaliação, reflexão que chamo de diagnóstico, cada jovem, em uma roda de conversa, expôs como percebeu as aulas que ministrei, como se percebeu nas mesmas, o que gostaria de desenvolver no grupo enquanto estudo teatral e se vislumbrava desenvolver esta experiência em dupla ou individualmente.

2. Oficinas de Iniciação Teatral

Esta terceira etapa foi composta, inicialmente, pela pretensão de despertar nos integrantes o desejo pela escrita das suas ideias para suas oficinas, de modo que cada um narrasse suas aulas, discriminando o objetivo, os recursos necessários e a metodologia.

Minha função era apoiar no decorrer das oficinas, mediar um debate coletivo e orientar possíveis acréscimos ao que foi desenvolvido, o que serviria para os próximos que realizariam as oficinas posteriores.

Para a realização das oficinas de iniciação teatral os temas que os jovens trouxeram, a partir do diagnóstico, foram os seguintes: se divertindo é que se aprende; ritual e crueldade; corpo; voz; improvisação; mímica; ritmo; percepção do eu, do outro e do espaço, dentre outros. E de modo coletivo foi decidido quem seria o primeiro, o seguinte até todos passarem pela experiência de compartilhar os seus saberes.

A partir dos planos apresentados, percebemos que a maioria das oficinas iniciariam suas investigações a partir do corpo, do movimento, da relação entre os atores, com o estímulo da imaginação, dentre outros. Logo



foi levantado uma questão sobre os conteúdos presentes e que se repetiam nas oficinas, assim foram elencados, por mim e pelos jovens, os conteúdos mais pertinentes para nossa prática de teatro de grupo naquele momento. E ao aproximar alguns conteúdos, que de algum modo se repetiam, posso dizer que, de modo geral, as oficinas foram trabalhadas a partir dos seguintes conteúdos: Propriocepção, Voz e Espaço. Assim, compreendendo que “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 27), abordarei os conteúdos e modos que os mesmos foram exercitados pelos atores – oficinairos, na perspectiva de criar diálogos sobre como os participantes escolheram abordar e criar metodologias para refletir sobre o fazer e o pensar a prática teatral.

2.1 Propriocepção

Para cada tópico abordarei algumas das propostas executadas pelos jovens para que seja possível refletir sobre as suas construções qualitativas e não apenas quantitativas. Em uma das oficinas, o modo que o ator Marlon Procópio escolheu abordar a propriocepção foi explorar um corpo que pensa ao fazer algo, que observa a si, ao colega, ao espaço, elabora movimentos aliados a sons produzidos por quem se movimentara.

Para realizar esta proposta era necessário que os atores envolvidos entendessem minimamente do seu corpo e das suas articulações corporais, que tivesse algum tipo de precisão no fazer e além de saber das suas possibilidades, criasse outras vertentes de corpos latentes, curiosos, estranhos, vivos. Para tanto as instruções utilizadas foram as seguintes:

Os atores continuam caminhando pelo espaço, devendo se observar ao cruzarem entre si. O instrutor pedirá que aumentem o ritmo dessa caminhada, sem deixar de prestar atenção nos companheiros; ao bater palmas, todos deverão parar numa pose, diferente do colega para qual estavam olhando. Este (a), por sua vez, não obrigatoriamente precisará olhar para a mesma pessoa que o(a) escolheu. O exercício se repete algumas vezes e com uma variação: os atores deverão emitir sons vocais ou corporais para cada posição⁴.

Aqui podemos elucidar alguns dos conhecimentos que o oficinairo teve diante da prática teatral como, por exemplo, ao observar a relação que o mesmo estabelece entre o caminhar, com a percepção do espaço e do outro. Como ele proporcionou a investigação de posições do corpo e a produção de sons e sugeriu a exploração do ritmo em grupo.

O exercício proposto pode ser de grande valia para quem nunca vivenciou uma aula de teatro, tendo como ponto de partida investigar este corpo que estamos abordando, um corpo que entende de si, bem como, pode ser um mote de investigação para um artista que atua há décadas, pois entender o seu corpo a partir da orientação do outro, normalmente, é entender e experimentar outras perspectivas ou outra construção que não é a sua própria.

Caso um iniciante ou um profissional não se disponibilize ao treino o exercício pode ser subutilizado. É preciso admitir que há dificuldades em tamanha investigação e que a atenção precisa ser dobrada para que seja possível se refletir sobre o que é preciso para se ter êxito em uma atividade como esta, seja para quem está a

⁴ O texto foi retirado do plano de oficina realizado pelo ator Marlon Procópio, componente do grupo.



frente da oficina como para quem está vivenciando a proposição. É preciso admitir a possibilidade, ainda, de um ator não conseguir sair de um corpo comum e fique apenas dentro do que já se saiba fazer caso não haja dedicação e insistência em uma determinada prática. Não foi o caso dos jovens que vivenciaram as oficinas, como pode ser visto no depoimento abaixo:

Nas oficinas encontrei modos de lidar com meu corpo, de pensar nele a partir dos braços, das mãos, dos pés, da coluna, de como ficar em pé, de como alongar sozinha e com os meus colegas. Isso eu pensei no meu corpo para depois propor esta aula no grupo, pois vi que deixa a gente mais preparado para atuar⁵.

Esta exposição da jovem atriz me surpreende, pois em um período tão curto de formação inicial já se efetiva um pensamento e uma prática a partir das vivências no grupo de teatro do CUCA Barra de modo reflexivo, considerando que, por exemplo, “antes de iniciar qualquer trabalho, o ator deve aquecer seu corpo. Isso é uma práxis comprovada e executada, não apenas no teatro, pelos atores, mas por qualquer pessoa, em qualquer atividade física”. (FERRACINI, 2003, p. 136). E para aquecer um corpo o mesmo não necessariamente precisa está alongado. Esta necessidade surge de acordo com o objetivo da aula ou do trabalho a ser desenvolvido. Ao analisar a proposição de início de aula, conforme tabela abaixo, podemos observar uma estruturação, onde a jovem Karoline Pinheiro, sistematizou a partir dos seus conhecimentos:

PLANO DE AULA
CORPORAL: (coluna reta, para isso devemos deixar os pés paralelos, e inclinar um pouco os joelhos, eleve seus braços para cima).
ALONGAMENTO GERAL: Alongar todo o corpo elevando os braços, ficando na ponta dos pés.
ALONGAMENTO DE BRAÇO E ANTEBRAÇO: Alongue os braços e as palmas das mãos voltadas para frente, os dedos estendidos e entrelaçados.
ALONGAMENTO DO PEITORAL: Descrição - Em pé, braços para trás com dedos entrelaçados, realizar movimento para cima alongando peitoral. Em pé, segure um dos pés e puxe-o de encontro ao glúteo, alongando a coxa. Mantenha a coluna reta. Troque o lado.
PESCOÇO: Com a coluna reta faça pequenos círculos com o pescoço, girando-o para um dos lados abrindo um pouco a boca. Depois, repita o mesmo movimento no outro sentido.
CONTEÚDO: Alongamento corporal.
OBJETIVO: Trabalhar a musculatura, acordar o corpo para evitar lesões posteriormente.
METODOLOGIA: Individual.
RECURSOS: Não há.
TEMPO: 4 minutos.

Tabela 1 – Recorte do plano de aula do estudo da propriocepção
Fonte: KAROLINE PINHEIRO, 2013

5 O depoimento foi retirado o plano de aula atriz Karoline Pinheiro, componente do Coletivo CLÃ Destino.



Trago este exemplo, para retratar o conteúdo de propriocepção bastante abordado nas oficinas, onde alguns proporcionaram a execução de modo individual como pode ser analisado na citação acima em relação ao plano de aula da Karoline. Outros trouxeram questões semelhantes para se investigar em dupla, outros do indivíduo em relação ao espaço, assim sendo possível perceber a investigação corporal a partir de focos distintos do que venho ressaltando que é o entendimento do corpo, das suas articulações, das suas funções, dos seus limites e possibilidades.

2.2 Voz e Espaço

Os dois conteúdos, voz e espaço, foram abordados por alguns jovens. No caso das atrizes Rosileide Vidal e Sthephany Oliveira a oficina foi realizada em dupla e mesmo sem conseguirem escrever suas ideias em uma estrutura de aula trouxeram para o grupo, de modo interligado na prática, a seguinte questão: como posso usar a voz a partir de espaços fechados ou abertos? Em princípio até vislumbramos respostas rápidas e simples, como, por exemplo, em espaço fechado a voz falada é cotidiana, em espaço aberto utiliza-se mais da ressonância. Mas, na prática não foi tão fácil quanto pareceu.

Os exercícios da oficina que serão apontados aqui e ilustrados na próxima imagem aconteceram em diversos lugares do CUCA Barra, um deles foi o pátio. A proposta foi para que os participantes dialogassem uns com os outros a partir de temas que foram cedidos pelasicineiras. No decorrer do diálogo aconteceram orientações de aumentar a distância entre as duplas, que precisaram se ouvir e se fazer ser ouvido. Assim, foi preciso explorar o improvisado, a articulação vocal, o direcionamento da voz como ainda a intenção do corpo e da fala, pois era um diálogo teve a pretensão de que os atores apresentassem intenções diversas em cada fala.

A concentração precisou estar ativada, pois outras pessoas pararam para assistir aos exercícios, como ainda comentavam ao lado do grupo, sendo que os diálogos das duplas precisavam continuar seu curso. Esta proposta trouxe algumas descobertas tanto nas duplas quanto no grupo, como por exemplo a potência de cada um ao improvisar e perceber as suas vozes em possibilidades para práticas teatrais na rua, como a participação do corpo para o uso da voz é necessária e as variações da mesma de acordo com a distância entre os falantes e ouvintes.

Outras perspectivas sobre a voz foram abordadas em outra oficina realizada pela jovem Taciana Santos, esta trouxe uma proposta para um espaço fechado (sala de multiuso), os exercícios foram: falar uma contagem de 01 até 10 variando o volume da voz e sentimentos, outro foi explorar a prática do trava-língua e, por fim, era preciso estabelecer uma conversa como se cada jogador fosse um objeto falante.

Esta perspectiva metafórica também direcionou o estudo da voz e do espaço. “Precisamos de atenção no que nos rodeia para falar com variações e sair do lugar comum da voz, explorar os espaços e não deixar a voz apenas gritada, mas saber que posso sussurrar, falar alto, baixo e cantarolar”⁶. A percepção do participante ao exercitar sua voz em diversos contextos faz com que eu entenda o seu nível de envolvimento e de descoberta em relação aos conteúdos abordados.

6 Texto retirado do memorial elaborado pelo ator Ilton Rodrigues, que compõe o Coletivo CLÃ Destino.



É possível, ainda, analisar em outros exercícios um esboço de composição imagética. Uma das delas, por exemplo, expôs a seguinte imagem: um corpo deitado no chão, os pés suspensos e os braços e as mãos erguidas para cima em direção ao outro corpo que compõe a imagem. Já este outro em pé, com as pernas abertas, a cabeça e o olhar inclinado para baixo e os braços e mão levantas para o alto. Ambos os corpos bem próximos da parede mais distante de onde se encontrava os outros componentes do grupo que apreciava o exercício. Cada dupla passou um tempo investigando imagens em diálogo, este era através de números, outra por trava-língua. Esta composição apresentou, a meu ver, uma maturidade tanto na proposta quanto na proposição experimental. Associo esta percepção tanto as aulas que ministrei quanto as oficinas e treino que os jovens estão compartilhando uns com os outros, pois cada sábado foi uma descoberta diferente sobre si, sobre o outro e sobre o fazer teatral.

A jovem Karoline Pinheiro trouxe uma proposta para um espaço semiaberto (sala de artes cênica) e ao relacionar teoria e prática, a questão voz, corpo e espaço em que estamos inseridos, teve como questão a respiração, a ativação dos músculos faciais, o aquecimento vocal, a produção de sons e a busca por entender os ritmos da sonorização, como por exemplo “respirar soltando o ar com o som de “S” e “Z” por três vezes, fazer um som com a letra “ô”, puxar a voz como fosse uma linha desenhando o espaço, depois explorar os ritmos, os planos e os timbres de voz”⁷.

Assim, depois de entender este procedimento técnico vocal, explorando a respiração, o deslocamento do corpo pela sala a atriz proporcionou aos participantes uma autonomia para que os mesmos construíssem as relações que cada um quisesse. De algum modo, este exercício abriu espaço para que o jovem pensasse por si. Esta possibilidade é muito importante pelo fato de que a intenção foi para que o participante estivesse enquanto protagonista do seu percurso.

O andamento desta metodologia de trabalho me faz lembrar do meu processo formativo, no qual eu pude construir o caminho junto aos colegas e a professora de iniciação artística no meu período escolar, isto sem perder de vista o foco da prática deste grupo.

3. Reflexão das ações

Ao analisar o que foi vivido traz a cada um/uma de nós a percepção do que nos atravessou tanto como participantes quanto propositores, assim transportando a experiência individual em uma prática conjunta, mesmo que haja explicações diferentes sobre determinada experiência.

A iniciação teatral, neste contexto, foi despertada no grupo a partir dos conhecimentos e vivências dos integrantes levando-os a apropriação deles próprios e mostrando o quanto eram aptos a construir pontes de saberes e descobertas tanto teatrais quanto humanas.

A experiência de proporcionar que os jovens fossem protagonistas da sua formação artística trouxe um amadurecimento para que cada ator/atriz percebesse caminhos para desenvolver práticas de aulas,

⁷ Texto retirado do plano de aula da atriz Karoline Pinheiro, que compõe o Coletivo CLÃ Destino.



treinamentos e processos criativos de modo ético, pelo fato da escuta, do respeito e autoavaliação crítica, pois os conhecimentos desenvolvidos tinham um caráter experimental e colaborativo, ao passo em que as ações dos atores estavam, normalmente, imbricadas deles mesmos. Este processo demonstrou que os jovens, que antes tinham desejo de fazer teatro apenas na perspectiva de apresentações, agora poderiam ir além e pensar no antes, durante e depois de uma vivência teatral.

Referências

BURNIER, Luiz Otávio. **A arte de ator**: da técnica à representação. Campinas, SP: editora da Unicamp, 2009.

FERRACINI, Renato. **A arte de não interpretar como poesia corpórea do ator**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia** – Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo. Paz e Terra. 1996.

SANTANA, A. P. Saberes escolares, a experiência estética e a questão da formação docente em artes. **Lamparina**, v. 1, n.1, 2010.

SCHAFER, Raymond M. **Educação sonora**: 100 exercícios de escuta e criação de sons. Tradução de Marisa Fonterrada. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

