

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 “atrrrrraaavvsssar” 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.



Teatro de Grupo e Experiências Formativas com jovens da periferia de Fortaleza

Roberta Bernardo da Silva

betaberna@gmail.com

Instituto CUCA

Debora Frota Chagas

UFC

Resumo: A pesquisa aqui apresentada perpassa por uma prática artística e pedagógica na construção do Teatro de Grupo no CUCA Barra e por uma sistematização dos conhecimentos que me atravessaram no curso de Teatro Licenciatura da Universidade Federal do Ceará. Tem como objetivo desenvolver atores com autonomia e protagonismo a partir de ações em coletividade. Em diálogo com as possibilidades de uma docência onde o estudante e seu contexto é o foco das questões educacionais, que será associado este conceito a prática onde os atores são colaboradores do fazer teatral e, por fim, percorrer por reflexões junto a ação cultural, que está dentro do fazer teatral aliada a percepção de si. Com uma metodologia a partir da cartografia, onde analisarei entrevistas, questionários e memoriais produzidos pelos jovens, como ainda fotos e vídeos sobre os processos práticos. Com isto realizo reflexões críticas sobre as práticas do Teatro de Grupo composto por estudos teóricos, montagens teatrais e apresentações artísticas, assim tendo como resultados diversos jovens que além de perceberem o seu contexto social, político, cultural, são atuantes da sua formação enquanto seres humanos e artistas.

Palavras-chave: Teatro de Grupo. Ação Cultural. Pedagogia da Autonomia.

Abstract: The research presented here permeates an artistic and pedagogical practice in the construction of the Group Theatre in CUCA bar and a systematization of knowledge who crossed me in the course of Theatre Bachelor of Federal University of Ceará. It aims to develop players with autonomy and leadership from actions collectively. In dialogue with the possibilities of teaching where the student and their context is the focus of educational issues, which will be associated with this concept to practice where the actors are employees doing theater and finally go by reflections from the cultural action that it is inside the theater to ally the perception of self. With a methodology from the mapping, which will analyze interviews, questionnaires and memorials produced by young people, but also photos and videos on the practical processes. With this realize critical reflections on the theater group practice composed of theoretical studies, theater productions and artistic performances, thus having as a result many young people as well as realize their social, political, cultural, are active in their formation as human beings and artists.

Keywords: Group Theatre. Cultural Action. Pedagogy of Autonomy.

1. Produção estética e experiências que geram experiências

Discorrerei sobre a construção de identificações do grupo de teatro, sobre montagens de espetáculos teatrais, focando no processo colaborativo, nas apresentações artísticas, na importância deste percurso para a experiência da prática teatral e, por fim, sobre outras experiências advindas desta prática.

Inicialmente, quero ressaltar que o procedimento teatral conhecido como processo colaborativo, nos anos de 1990 teve uma grande visibilidade no Teatro da Vertigem com a direção de Antônio Araújo e da Escola Livre de teatro de Santo André. Estes grupos apresentaram um modo de funcionamento artístico em que não existiam hierarquias e as relações entre os integrantes dos grupos pressupunham-se horizontalidades. Quando foco nesta abordagem é porque me inspirei neste fazer, que proporcionou o diferencial para a história de teatro



no CUCA Barra. A partir da perspectiva de que o grupo poderia ser composto por falas e ações de todos os integrantes, desenvolvi uma reflexão sobre a pesquisa realizada com o grupo de teatro do CUCA Barra.

Os jovens tinham iniciado um fazer colaborativo tanto com oficinas de iniciação teatral quanto na construção de um experimento cênico, o flash mob, deste modo experienciando pela primeira vez um contato com espectadores. Esta vivência trouxe para os integrantes a percepção de que poderiam ir além das propostas realizadas.

Os jovens atores ao se perceberem enquanto grupo, queriam ser reconhecidos na cidade de Fortaleza, então lancei as seguintes questões: quais eram os objetivos comuns dos integrantes? Como queriam ser vistos na cidade? Deste modo, cada jovem expôs seu ponto de vista e escreveu uma sugestão de nome e por meio de votação foi escolhido: Coletivo CLÃ Destino, porque era assim que os jovens se percebiam como um CLÃ em um destino comum, que era fazer teatro.

Como uma das práticas do teatro de grupo, que percebo é o estudo de textos teatrais e esta prática era desconhecida pelo Coletivo, proporcionei a leitura da obra “O Jardim das Cerejeiras” de Anton Tchecov. Com o objetivo de que os atores tivessem acesso a um texto teatral na íntegra e vivenciassem a sua primeira montagem teatral, que foi o espetáculo SUMO livremente inspirado na obra citada, com criação do CLÃ e minha direção.

No contexto da peça é possível perceber uma mulher russa e sua família em meio a problemas financeiros a ponto de vender a sua própria casa. Os jovens trouxeram outras questões como a decadência do ser humano, a evidência da solidão, o sonho como fuga da realidade, a multidão, dentre outras temáticas para serem trabalhadas.

Para acrescentar ao mote criativo as percepções dos jovens na efetivação do espetáculo, escolhemos uma parte do texto teatral e adaptei. Não existiam personagens fixos na adaptação e sim um roteiro com unidades e falas. As unidades da adaptação foram compostas por assuntos, como por exemplo, a chegada de alguém que se ama e não se via há muitos anos, ou a solidão de uma moça, ou o sonho de ser feliz dentre outros momentos captados do “Jardim das Cerejeiras”.

Cada integrante decidiu qual unidade gostaria de compor, praticando assim, o seu poder de escolha e de agrupamento. A adaptação foi um modo de inventar espaços para que os jovens exercessem, com autonomia, suas opiniões e ações para relacionar o processo técnico vivenciado nas oficinas, aos estados criativos que poderiam ser construídos de agora em diante. Como também encontrar meios para incluir suas personalidades nas ações criativas que, normalmente, carregam consigo características incomparáveis:

Em toda prática criadora há fios condutores relacionados à produção de uma obra específica que, por sua vez, atam a obra daquele criador, como um todo. São princípios envoltos pela aura da singularidade do artista; estamos, portanto, no campo da unicidade de cada indivíduo. São gostos e crenças que regem o seu modo de ação: um projeto pessoal, singular e único. (SALLES, 2009, p. 40).

Quando as singularidades dos jovens compusessem o seu fazer teatral, o processo seria cada vez mais do grupo e menos de uma direção teatral específica.



A segunda montagem, aconteceu por convite da Coordenadoria da Juventude de Fortaleza para participar de um projeto chamado Memória. Existiu ainda um pedido para que a peça fosse sobre a vida e obra do artista plástico Chico da Silva¹ e foi montado o Chico de Nós, com direção da Sâmia Bittencourt², que orientou um processo semelhante ao do SUMO, a partir de processos colaborativos, onde os jovens decidiram quais os elementos da vida e obra do artista gostariam de explorar, assim adentrando e fazendo parte de um contexto que antes era desconhecido.

Não assumi a direção deste espetáculo porque neste momento gostaria de fazer parte do processo, mais do lugar do apoio e da observação para poder desenvolver outras percepções sobre o modo de aprendizagem teatral em coletividade.

O Chico da Silva trabalhou com carvão, tintas de cores vivas, tinha uma influência imagética dos animais da Floresta Amazônica, onde morou quando criança e todos esses aspectos dentre outros serviram de material de investigação para que os jovens estreitassem relações de como poderiam criar cenas aliando os seus universos.

Nos dois espetáculos foi possível produzir momentos em que a autonomia esteve presente para que os atores fossem protagonistas das construções cênicas e direcionaram os jovens a uma autoanálise do que estava sendo produzido ética e esteticamente.

Pensando de modo didático sobre as montagens, podemos elucidar que a experiência de montar o primeiro espetáculo ocorreu de outubro a dezembro de 2013 e a segunda montagem de janeiro a julho de 2014, onde foi vivenciado, em ambos, os seguintes procedimentos: i) montagem teatral com processo colaborativo; ii) O corpo enquanto dramaturgia; iii) Pós montagem teatral e a importância desta realização para os jovens do Coletivo CLÃ Destino. Estes tópicos serão analisados e refletidos logo a seguir.

2. Montagem teatral com processo colaborativo

As montagens teatrais ocorreram a partir da necessidade do grupo na busca por outras experiências. Para que todos continuassem no mesmo caminho, alguns acordos foram selados como por exemplo, seriam espetáculos intimistas, não teriam personagens, as criações cênicas seriam colaborativas e teria uma direção teatral, que se desenvolveria a partir do que o grupo traria enquanto proposta cênica.

Em outras perspectivas criativas já tínhamos funcionado muito bem a partir de perguntas e para seguir com esta prática, o Coletivo, que é chamado carinhosamente de CLÃ, pudesse ter estímulos ao iniciar o seu processo de montagem. Então, lancei as seguintes questões para serem respondidas com ações e em cena para a construção do SUMO: o que cada cena diz? O que cada persona deseja em cada cena? Quais objetos

1 Chico da Silva, é descendente de uma Cearense com um índio da Amazônia, veio morar em Fortaleza na década de 30 e grafitava com carvão nos muros das casas no bairro do Pirambu. Um artista Francês teve acesso as suas expressões e possibilitou ao jovem outras técnicas. Chico realizou grandes obras, bastante valorizadas no universo das Artes Visuais em diversos países.

2 Sâmia Bittencourt é Diretora Artista, atriz, bailarina, palhaça e graduada pelo curso de artes cênicas do Instituto Federal do Ceará.



cabem em cada cena? Como é a voz de cada persona? Cada cena acontece em que luz? Como está vestida cada persona? O que eu quero falar junto deste experimento?

Quero deixar claro que desenvolvi as estratégias para o CLÃ a partir da estrutura que Ferracini (2003) propõe em “a arte de não interpretar como poesia corpórea do ator”, onde é explanado sobre montagens no grupo de Teatro LUME, em que o ator treina corpo, voz e cria suas matrizes, seus repertórios para depois utilizá-las nos espetáculos.

Deste modo, semelhante ao percurso descrito acima, os jovens atores puderam acessar tudo que foi vivenciado, tecnicamente, nas oficinas de iniciação teatral para aplicar na construção das suas unidades experimentais. Depois, criei as transições entre as unidades e cenas.

Diante da possibilidade de acessar o material técnico que os atores construíram nos seus corpos, o CLÃ iniciou sua imersão investigativa.

Os experimentos foram elaborados em encontros pontuais durante a semana e aos sábados era realizado a mostra das construções e debatido sobre como tinha se chegado nas respostas cênicas apresentadas. Percebo que este procedimento trouxe alguns aprendizados, pois para que tivesse uma relação entre os estudos técnicos realizados nas oficinas, com os momentos de criatividade para se chegar as montagens, os atores tiveram que realizar conexões entre os dois momentos, que foram as oficinas e processo criativo, na tentativa de construir as cenas.

Considero que este procedimento direcionou uma formação que despertou nos jovens e em mim, algumas inquietudes como, por exemplo, o receio de que o espetáculo fosse fragmentado, que as unidades não dialogassem porque estariam sendo criadas em subgrupos separados. Logo, o meu desafio era pensar o teatro de grupo, a criação colaborativa aliada ao diálogo da autonomia para a construção do saber, com a potência singular das ações de cada jovem, sem que os resultados estéticos fossem herméticos, distantes do grupo e incomunicáveis ao público.

Eu estava apostando na metodologia a partir da autonomia e da colaboratividade, mas não sabia se teríamos êxito. Contudo, entre mim e os atores existia muita confiança e seguimos a montagem a partir de outras perguntas: Como não nos perder diante de tantas ideias? Como selecionar o que ficaria ou seria descartado? Qual o nosso parâmetro? Foi quando, em um momento de leitura do livro “A arte de não interpretar como poesia corpórea do ator” de Ferracine, (2003, p. 236), deparei-me com a seguinte declaração do autor: “buscamos tirar da cena tudo o que não é orgânico, vivo. A direção deve ouvir o ator, assim como o escultor ouviu a pedra. E para isso, deve existir confiança mútua e, principalmente, respeito mútuo entre ator-diretor”. Diante de uma reflexão sobre esta frase, voltamos para os nossos estudos iniciais sobre o que queríamos fazer, o que desejaríamos acrescentar para poder avaliar os modos criativos que estavam sendo desenvolvidos, assim retirando o que não fazia falta ao que estava sendo dito em cena.

Então, em cada encontro o grupo expôs o que tinha construído cenicamente, experimentou roupas que dialogassem com o que estava sendo proposto, até se chegar a uma opinião comum tanto dos atores quanto da direção. Esta prática experimental ocorreu independente de qual espetáculo estávamos trabalhando.



Os diversos interesses direcionaram os atores como, por exemplo, as sonoplastias variaram de músicas play back, sonorizações vocais, sussurros, falas repetidas. Sobre a iluminação, esta foi elaborada apenas no ensaio geral em diálogos e pensamentos colaborativos entre os jovens, a direção e os iluminadores do Teatro CUCA Barra, pois não tivemos acesso ao palco no processo criativo de ensaios, assim não acontecendo experimentações sobre as possíveis luzes de cada unidade cênica.

Montar um espetáculo por muitas ideias, diversas mãos, corpos e cabeças não é fácil, mas este procedimento nos apresentou possibilidades, que talvez sozinhos em uma sala de estudos não tivéssemos. Percebi que todos os envolvidos se sentiram atores - colaboradores das construções para as montagens, muitas vezes ao contrário de processos que já participei em que as decisões da peça eram apenas da direção teatral.

Em uma conserva por e-mail com o Marlon Procópio, ator do CLÃ, apresentou um pensamento sobre o SUMO, uma das montagens aqui analisadas. Abaixo tem parte do seu depoimento que nos permite uma reflexão sobre a metodologia em questão:

Não sabia como montar uma cena, mas depois de reler o texto, ao ouvir a música do BB King e ao abraçar um travesseiro vermelho, algumas imagens de ações foram surgindo na minha cabeça e isso se relacionava com a intenção do texto. Tive ajuda de duas colegas do grupo que acrescentavam ideias nesta construção de cena, como por exemplo, na parte do texto que falava sobre o querer e o desejo, as meninas tiveram a ideia de botar os travesseiros vermelhos em formato de cruz no chão e a gente sentar no chão e se debater e girar em círculo. Aprendi que o trabalho colaborativo para uma obra pode ter outra cara, com outros acréscimos, isso foi um ponto muito forte desta montagem³.

De início não sabíamos mesmo como fazer, como montar, mas as perguntas feitas no início do processo direcionaram as investigações tanto do grupo quanto minhas.

O ato de criar requer estudo, treino, espera, reflexão, mas pelo fato de está em exercício quando menos temos ideia, o que estamos buscando chega em nossas mentes, nos nossos corpos, nas percepções cênicas.

Uma das áreas mais difíceis de ser trabalhada foi buscar o modo para que o espetáculo não se tornasse totalmente subjetivo, a ponto de não dizer nada para nossos expectadores. A imagem abaixo, por exemplo, representa cena da qual o ator se referiu:



Ilustração 1 - Espetáculo “SUMO” livremente inspirado na obra o Jardim das Cerejeiras de Anthon Tchecov. Criação do Coletivo CLÃ Destino do CUCA Barra. Direção Roberta Bernardo. Foto: Éder Sales

³ Texto retirado de um e-mail em uma conversa que tive com o ator Marlon Procópio.



A cena retratada na imagem acima traz alguns símbolos para quem faz como, por exemplo, a tentativa de fazer um desenho de cruz com alguns atores no centro do palco e outros nas extremidades da cena segurando travessieiros vermelhos na altura do rosto. Estas escolhas fizeram parte da busca por comunicar sobre a não identidade do desejo, a partir do entendimento sobre uma das unidades da adaptação textual. A proposta cênica foi pensada com aberturas para leituras do público e para tanto foi utilizado de alguns meios, como texto corporal, falado e imagético para se fazer comunicável ao espectador.

Chamamos de texto corporal todas as ações realizadas em cena, o texto falado era o texto teatral em si e o texto imagético eram todas as imagens produzidas pelo coletivo no decorrer das transições entre uma cena e outra, normalmente propostas pelos integrantes.

O fazer teatral a partir do processo colaborativo foi considerado pelo CLÃ eficiente para a história de teatro construída no CUCA Barra, pois exigiu a participação, a exposição, a avaliação, a análise tanto do que foi produzido quanto de quem o fez. E esta prática nos permitiu amadurecer, exercitar tanto nos aspectos humanos quanto artísticos.

Expor uma fala/opinião/sugestão para seguir as investigações e trocas de saberes, de algum modo, direcionou o grupo nas montagens teatrais. Todos os envolvidos tiveram acesso a diversas percepções que levaram a construção de outros conhecimentos, tais como: pensar o teatro para além do texto teatral, desmistificar o status de um diretor e da potência em descobrir modos para transpor uma obra textual em processo cênico.

Para citar outras práticas, podemos recorrer à montagem teatral, Chico de Nós, onde o Coletivo pode vivenciar algumas técnicas que envolveu o corpo, como acrobacia solo e a construção de máscaras faciais.

Um dos atores apresentou ao grupo e a diretora, Sâmia Bittencourt, modos de como os participantes poderiam criar máscaras de papel que representassem os animais presentes nas obras do Chico da Silva. Percebo esta ação como uma possibilidade de estímulo e de familiarização dos atores com papel e com tintas. Estes produtos estão presentes na obra do Chico e serviram de mote criativo para o espetáculo.

As abordagens corporais, ocorrem a partir da acrobacia na tentativa de dinamizar as cenas. Para tanto foi preciso conhecer e treinar a base de suspensão e de recepção corporal, experienciar os apoios corporais para acionar um equilíbrio fora do solo, dentre outros.

Sendo que um dos atores, o Marlon Procópio, que se encontra fora do solo na imagem que segue, já tinha estes conhecimentos consigo, porque tinha feito esta oficina em um período paralelo a montagem. Agora através deste ator e com a orientação da diretora da peça, todos tiveram acesso a estes treinamentos de modo coletivo. A experiência proporcionou ao jovem ator a oportunidade de elaborar um modo de acessar os seus conhecimentos e praticar junto aos colegas.

O grupo, tanto os meninos quanto as meninas, representava a persona do Chico da Silva em diversos contextos, o artista na sua vida social, profissional e amorosa. E para explorar tantos aspectos de um único ser foi preciso que os atores relembassem seus repertórios técnicos, acessassem outros treinamentos, como foi o caso da acrobacia. Refletiram, ainda, como aliar ideias a técnicas para se chegar ao que o grupo desejava.





Ilustração 2 - Espetáculo Chico de Nós. Criação Coletivo CLÃ Destino. Direção Sâmia Bittencourt.
Foto: Sol Mí

Em uma reflexão analítica percebi que na construção para montagem do SUMO o mote foi um texto teatral, sendo o corpo uma questão a ser pensada e explorada. Depois, Chico de Nós o mote foi a vida e obra do artista Chico da Silva. Uma peça sem personagem e com a inclusão de aspectos dos atores e teve enquanto questão cênica o corpo, assim percebi que em ambos espetáculos a investigação dramaturgica foi corporal.

3. O corpo enquanto dramaturgia

Para adentrar ao que chamo de corpo enquanto dramaturgia quero relembrar que o Coletivo CLÃ Destino trouxe nas suas montagens teatrais dois motes criativos: um foi o texto teatral no espetáculo SUMO, e outro a vida e obra de um artista plástico, no espetáculo Chico de Nós Chico. E mesmo os dois sendo bem distintos, em ambas montagens o corpo esteve presente como questão de investigação e de experimento. Esta foi uma decisão construída e desenvolvida na sala de ensaio, algo que surgiu dos próprios treinamentos.

Ao refletir sobre os processos criativos, percebemos que intuitivamente, as respostas cênicas eram desenvolvidas a partir do corpo ou no próprio corpo, assim como declara o ator Marlon Procópio: “Querida experimentar mesmo era o corpo e me interessava construir um espaço para que este fizesse sentido em cena”⁴. Esta fala representa o CLÃ, pois posso narrar sobre o modo de resolução cênica de algumas das unidades. Uma dessas retratava sobre uma mulher solitária em seu quarto esperando o seu grande amor e quando este chega ambos percebiam que já não existia mais amor entre os dois, eles trocavam algumas poucas palavras e se despediam.

Para resolver esta cena os atores decidiram que a mulher seria representada por todas as oito mulheres do grupo, que estariam em cena no meio do palco, enquanto apenas uma delas falava, todas as outras realizavam ações de dor, sofrimento e abandono. O homem, também representado por todos os atores, que se encontravam nas periferias do palco realizando uma dança solitária e o desejo de ir embora, enquanto um deles realizava a réplica com o até então seu amor.

⁴ Texto retirado de um e-mail em uma conversa que tive com o ator Marlon Procópio.



Em outra unidade foi apresentado uma conversa entre homens, que eram amigos de infância. Estes estavam em um jardim desenvolvendo um diálogo existencialista, com falas aleatórias sobre lembranças e sobre o futuro. Na resolução para ambientar a cena foi utilizado três atores que representavam os bancos, que estavam distribuídos em um formato diagonal da esquerda atrás para direita frente do palco. Os atores que representavam os amigos oscilavam entre sentar, levantar e se deslocar entre os possíveis bancos.

As resoluções cênicas narradas a partir da corporeidade exploraram e apresentaram a presença e potência corporal de cada ator. Isto por um lado foi enriquecedor para os espetáculos, por outro ficou perceptível a fragilidade técnica vocal do grupo. Sem dúvida, em todos os experimentos apresentados pelo Coletivo tinha como fortaleza um corpo vivo, latente e tendo algo para ser dito. Já a voz falada se apresentava tímida, engolida pela força dos corpos em movimento, em ação.

Ainda mantendo uma conversa reflexiva sobre a presença corpórea nas montagens com o Marlon Procópio, o ator trouxe algumas questões sobre seu desenvolvimento corporal:

Com relação ao meu aprendizado corporal em cena, acredito que ele tenha se dado de forma intuitiva nos processos de aula e dos conhecimentos adquiridos nas oficinas de corpo do grupo de teatro do CUCA Barra. Este processo de descoberta foi muito difícil porque tivemos dificuldade de entender a proposta de corpo no espetáculo que exigia a relação do corpo com adereços, com máscaras, tecidos, pó colorido, garrafas de vidro, que foi aprimorada na terceira apresentação⁵.

Sendo que esta intuição citada pelo ator, pode ser identificada como uma conexão advinda das práticas vivenciadas nas aulas, nas oficinas, nas leituras textuais e debates.

Estudar os corpos, os movimentos para tecer uma criatividade em que comunicasse sobre algo que antes era externo foi um desafio que direcionou o grupo a relacionar, por vezes, corpo e texto, corpo e objeto, corpo e corpo, corpo e espaço cênico e assim o entendimento corporal do grupo foi sendo codificado para se chegar aos resultados estéticos, que foram os espetáculos teatrais.

As dificuldades se fizeram presente porque os atores tinham saído de uma montagem em que o mote foi um texto teatral e agora se encontravam na busca por textos corporais em relação a objetos. Neste caso, a vida e obra do artista plástico Chico da Silva precisaria se transformar em corpo. O artista em questão trazia consigo muitos elementos e os atores encontraram alguns obstáculos para associá-los cenicamente. Diante disso o espetáculo estreou e a fluidez, as relações do que estava em cena se fez presente depois de algumas apresentações do espetáculo.

Abaixo podemos analisar a imagem de uma cena em que os jovens propuseram estados corporais diferenciados com um dos elementos da vida do Chico, que especificamente, eram garrafas de vidro, em referência a uma das passagens da vida do artista, que esteve envolvido em demasia com bebidas alcoólicas.

⁵ Texto retirado de um e-mail em uma conversa que tive com o ator Marlon Procópio.





Ilustração 3 - Espetáculo Chico de Nós. Livremente inspirado na vida e obra do artista plástico Chico da Silva. Criação Coletivo CLÃ Destino. Direção Sâmia Bittencourt.
Foto: Sol Mí.

Mesmo o ator analisando uma não apropriação cênica do que estava sendo executado, a cena aconteceu com êxito e a tensão de talvez não conseguir chegar ao que se esperava deixou os atores mais atentos, em uma busca constante para construir, entre corpo e objeto, uma relação na intenção de investigar e associar ações para expor suas percepções sobre a obra e vida do artista Chico da Silva.

No espetáculo SUMO a dramaturgia foi desenvolvida de acordo com as demandas que estavam centralizadas na prática dos jovens atores em torno de questões corporais em relação ao espaço cênico. E na pretensão de falar sobre as decadências do ser humano, foi criado uma transição entre uma das cenas, que ficou conhecida como dança da solidão, onde caía papel picado das varas de iluminação, as atrizes dançavam sozinhas, tinha a sonorização de uma música play back, e a relação era entre as atrizes o espaço, a música e o estado de solidão de cada uma.

Nesta construção as jovens não declararam impedimentos. A orientação foi para que houvesse leveza nos corpos e como a proposta da cena foi a partir das suas vivências em momentos de espera e de solidão, logo o desenvolvimento do texto corporal, que oscilou entre momentos cotidianos e, por vezes, estranho ao dia a dia, foi construído com facilidade. Quando me refiro ao estranho, penso na investigação de uma dança solitária com corpos em estados de assimetrias em suas extremidades, causando assim uma estranheza tanto em quem faz quanto para quem assiste.

Ao pensar nestas pesquisas realizadas para as montagens teatrais, podemos elucidar as descobertas vivenciadas pelo grupo, pois “sempre estamos envolvidos em uma experiência, não temos conhecimento a priori das coisas que só se apresentam após experienciadas, ou seja, após a experiência possuímos um saber abrangente sobre aquele fenômeno antes desconhecido.” (TELLES, 2008, p. 19).

Diante deste pensamento, posso declarar que depois dos espetáculos os jovens puderam perceber suas potências criativas, pois este processo formativo se desenvolveu a partir do reconhecimento de si no meio teatral, normalmente em coletividade. Mas, para se chegar a esta experiência foi preciso equilibrar os desejos individuais e deixar espaço para que fosse construído uma interseção a partir do diálogo. Assim, fui tecendo a pedagogia do teatro ao fazer teatral na periferia da cidade de Fortaleza, onde os jovens não se percebiam habilitados para tal prática e a partir dos treinamentos e das apresentações os jovens puderam expressar o oposto as suas falas iniciais. E é nestas percepções que faz valer a realização deste investimento.



4. Pós Montagem Teatral

Quando penso em experiências criativas, lembro de diversos modos e possibilidades para se chegar a resultados estéticos. O processo colaborativo foi um entre tantos, que escolhi junto ao grupo para pensar a formação em teatro de grupo no CUCA Barra. O que não quer dizer que esta venha a ser reproduzida ou seguida, pois o procedimento teve relevância para um determinado grupo em um contexto específico.

Depois de um processo exitoso dentro das salas de ensaios, partimos para o encontro espetáculo e público. Foi reservado uma pauta no Teatro do CUCA Barra para as estreias, que tiveram a plateia lotada pela comunidade CUCA e os moradores do Bairro.

Na estreia do SUMO teve a presença de um representante da Secretaria de Cultura de Fortaleza – SECULTFOR, e este fez o convite para o grupo realizar uma temporada teatral de um mês, aos sábados de fevereiro de 2014 e com cachê, no Teatro Antonieta Noronha. Como o plano era apresentar os espetáculos no CUCA dos bairros Barra do Ceará, Jangurussu e Mondubim ainda de modo gratuito tanto para o grupo quanto para o público, o CLÃ ficou muito contente com tal proposta, pois além de atuar nas periferias de Fortaleza, onde a acessibilidade a espetáculos era pouca, estariam atuando em um dos equipamento artísticos já reconhecidos na cidade e recebendo uma remuneração pelo seu trabalho.

Todas estas experiências, de montar e apresentar, trouxeram um amadurecimento para os jovens, que normalmente após as apresentações realizavam uma conversa com o público presente, assim tendo o retorno de como o espetáculo estava chegando aos espectadores, o que levou os atores a repensarem cada dia como um dia novo, único.

Ao final da última apresentação artística, fiquei apenas enquanto diretora de um dos espetáculos e deixei o grupo exercer suas autonomias.

O grupo se inscreveu no Festival de Esquetes de Fortaleza e foi selecionado. Esta experiência de estar em um Festival com muitas outras pessoas vivenciando o mesmo desejo e sonho, que é fazer teatro de grupo, foi muito importante em suas vidas.

Por um lado foi o primeiro passo em que os atores estavam realmente sozinhos e isto trouxe uma percepção sobre as responsabilidades que cada um precisaria exercer. Por outro ficou evidente que os jovens não estavam preparados para tamanha responsabilidade, pois ocorreram muitas intrigas pelo fato da responsabilidade, que deveria ter sido assumida por todos, ser cobrada pelo grupo para apenas um ou outro integrante. E a imaturidade ficou nítida a ponto do grupo admitir que precisava de uma liderança externa.

Diante disto, percebi que um processo formativo com autonomia não significava, necessariamente, independência de uma liderança, de uma direção. Então, a estratégia era elaborar linhas de ações para cada integrante, cruzando diálogos entre teatro e a percepção de si. Para tanto, analisando os integrantes a partir das suas atuações direcionei possíveis funções.

Assim, propus algumas frentes de atuação a partir de perguntas sobre quem se identificava com produção teatral, preparação corporal, vocal, iluminação, sonoplastia e que a direção dos futuros trabalhos poderia ser de algum convidado ou coletiva.



A proposta do grupo seguir seu percurso formativo, era para mim uma questão de honra, pois investi para que se efetivasse este momento. E chegamos a ele, cada integrante tinha uma função/responsabilidade para a efetivação do teatro de grupo no Coletivo CLÃ Destino e os encontros foram retomados sem a minha presença.

Deste modo, o grupo tinha uma nova estrutura e o passo agora seria tentar entender os seus funcionamentos. Sendo que os atores fizeram suas autoavaliações individuais, e contando deste as aulas proporcionadas por mim até aos seus encontros enquanto um grupo autônomo seriam quase dois anos juntos, e alguns atores queriam experienciar outras possibilidades com outros profissionais da cidade, desenvolver projetos e os jovens decidiram se direcionar para um recesso, que durou até eu retomar as atividades de formação para grupo de teatro no CUCA Barra.

Por fim, depois deste percurso, o grupo de teatro do CUCA Barra recebeu outros integrantes e montou o espetáculo *Você Sonha*, tendo como mote criativo a autobiografia de cada ator/atriz e direção teatral de Edivaldo Batista⁶, montou, ainda, o espetáculo *Brincantes Cabaçal* com texto e orientação teatral de Ricardo Guilherme⁷ e com direção teatral de Roberta Bernardo.

No tempo corrente o grupo segue um trajeto autônomo vivenciando aulas teatrais, que os próprios atores estão investigando, dando prosseguimento as suas experimentações estéticas, compreendendo, assim, que o processo formativo é constante e que as investigações corporais são necessárias para o amadurecimento artístico do grupo para que, desta forma, o mesmo possa construir novos espetáculos e continuar atuante no cenário cultural do CUCA, bem como na cidade de modo geral, construindo novas juventudes e outros espaços de experiência estética.

Referências

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Nota sobre a experiência e o saber de experiência**. Universidade de Barcelosa, Espanha. Nº 19, Jan/Fev/Mar/Abr. 2002. Disponível em: Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em 4 de agosto de 2015.

_____. **Experiência e Alteridade em Educação**. V. 19, Nº 2, 2011. Universidade Santa Cruz do Sul. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444/1898>>. Acesso em: 4 de agosto de 2015.

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

COELHO, Teixeira. **O que é ação cultural**. São Paulo: Brasiliense. 2001.

DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do Teatro: provocação e dialogismo**. São Paulo: Editora Hucitec: Edições Mandacaru, 2011.

6 Edivaldo Batista é ator, contador de história, pesquisador e membro fundador do Teatro Máquina. Formado em Artes Cênicas pelo IFCE.

7 Ricardo Guilherme é ator, dramaturgo, poeta, cronista, apresentador de TV e professor do Curso de Teatro da Universidade do Ceará.



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

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓCIA, Liliana. **Pistas do Método Cartográfico Pesquisa intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre. Sulina. 2010.

PARANAGUÁ, Arão. **Os saberes escolares, a experiência estética e a questão da formação docente em artes**. V.1. N.1 2010. Disponível em:

<<http://www.eba.ufmg.br/lamparina/index.php/revista/article/view/15/6>>. Acesso em: 30 set. 2015.

TELLES, Narcísio. **Ensino do teatro: espaços e práticas**. Porto Alegre: Editora Mediações, 2008.

SALLES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado: processo de criação artística**. 4. ed. São Paulo: FAPESP: Annablume, 2009.



Grupo de Estudos e Práticas Artísticas Teatrais (GEPAT)-“Pessoas” do IFMA- Campus Zé Doca: história, sujeitos e produção artística no período de 2012 a 2014

Sara Railma Rocha da Silva
saraailma123@gmail.com
IFMA

Karina Veloso Pinto
karina.veloso@ifma.edu.br
IFMA

Resumo: O presente artigo apresenta dados acerca da história, dos sujeitos e da produção artística do Grupo de Estudos e Práticas Artísticas Teatrais (GEPAT)-Pessoas, no período de 2012 a 2014. Compreender a realidade que faz parte da vida do homem é fator preponderante para que o mesmo possa valorizar e respeitar tanto as suas vivências sociais, históricas, econômicas e culturais quanto às de outras de outras comunidades. Ao conhecer a arte produzida em diversos locais o ser humano tem a possibilidade de ampliar sua concepção da própria arte e aprender a dar sentido a ela. Por meio dela, o sujeito expressa, representa e comunica conhecimentos e experiências que fazem parte do seu cotidiano, analisá-la no contexto escolar faz-se imprescindível porque é justamente nesse âmbito que os indivíduos têm a oportunidade de terem acesso ao conhecimento formal. E por que não aprender a fazer e apreciar Teatro, e mais ainda quando esse é vinculado ao âmbito escolar? Como pensar a prática do Teatro enquanto atividade pedagógica na educação técnica e tecnológica? Conhecer os sujeitos, sua história e produção artística se torna importante principalmente na escola, por ser um meio de educar os alunos não somente para aprender conteúdos cognitivos, codificados, mas também para aprender os limites de tais códigos, incluindo aqueles que os alunos usam para construir suas próprias narrativas e histórias.

Palavras-chave: História. Grupo. Teatro.

Abstract: This article presents results on the history of the subject and the artistic production of the Study Group and Practices Artistic Theatre (GEPAT) -People in the period from 2012 to 2014. Understanding the reality that is part of man's life is a major factor in that it can value and respect both their social experiences, historical, economic and cultural as those of other of other communities. By knowing the art produced in several places the human being has the possibility of expanding its conception of art itself and learn to make sense of it. Through it, the subject expresses, represents and communicates knowledge and experiences that are part of their daily lives, analyze it in the school context makes itself indispensable because it is precisely in this context that individuals have the opportunity to have access to formal knowledge. And why not learn to do and enjoy theater, and even more so when this is linked to the school environment? How to think the practice of theater as an educational activity in technical and technological education? Knowing the subject, its history and artistic production becomes particularly important in school, as a means to educate students not only learn cognitive content, coded, but also to learn the limits of such codes, including those that students use to construct their own narratives and stories.

Keywords: History. Group. Theater.

1 Introdução

O teatro na educação oportuniza aos educandos compreender e/ou vivenciar o indivíduo em sua totalidade-corpo, gesto, movimento, permitindo que ele dialogue consigo e com seus semelhantes, e assim conheça a sua realidade e ambiente sociocultural. Pesquisar sobre esse grupo possibilita compreender as ações



teatrais que vêm sendo realizadas no município de Zé Doca, mais precisamente em uma escola que trabalha com a educação técnica e tecnológica.

Nesta pesquisa se investigou sobre a história, os sujeitos e a produção artística teatral do Grupo de Estudos e Práticas Artísticas Teatrais (GEPAT)- “Pessoas” do IFMA-Campus Zé Doca, no período de 2012 a 2014.

Este grupo faz parte de um projeto de pesquisa e extensão do IFMA sob a coordenação da professora de Arte da referida instituição, cujo objetivo é estudar e experienciar os aspectos conceituais e práticos referentes às atividades artísticas, em especial, o Teatro, bem como realizar atividades relacionadas à pesquisa e à extensão.

Por que investigar sobre um grupo de teatro, qual a relevância desse tema para o cenário da pesquisa e da realidade do município de Zé Doca/MA? Qual a finalidade de se fazer um levantamento e catalogação da história dos sujeitos e da produção artística do referido grupo?

Estes questionamentos nortearam esta pesquisa e se apresentará nesta produção textual as informações relevantes e necessárias que possibilitaram o desenvolvimento da mesma, bem como os motivos que levaram a escolha deste tema, as inquietações, o referencial teórico juntamente com a metodologia empregada tanto nesta produção, quanto nas atividades desenvolvidas no GEPAT- “Pessoas”.

Desta maneira realizou-se um levantamento da história do grupo, dos sujeitos e da produção artística do referido grupo, como forma de fonte de registro para a pesquisa em Teatro no Maranhão, mais precisamente nesse município que tanto carece de políticas públicas que fomentem o acesso e difusão as artes, em especial o teatro.

2 E assim trilhou-se um caminho... eis as etapas realizadas

A metodologia utilizada nesta pesquisa foi fundamentada nas ideias do Materialismo Histórico Dialético, cujo objetivo único não é somente descrever os materiais coletados no decorrer da pesquisa, mas sim verificar as transformações e contribuições advindas através dessa pesquisa para a vida dos indivíduos que estão diretamente ou indiretamente envolvidos nesse processo de pesquisar.

Esta pesquisa se refere a uma pesquisa qualitativa com características teórico-prático-metodológico, enfatizando-se o teatro como pressuposto nessa pesquisa qualitativa. Fernandes et al. (2015,p.7) menciona que:

Tendo como pressuposto o teatro na pesquisa qualitativa, o pesquisador terá consigo uma ferramenta de abordagem teórico-prático-metodológico. Teórico no sentido de que na construção de seu significado se faz presente os fundamentos e concepções de mundo de ontem de hoje e de amanhã; prático porque está em holomovimento propiciando tanto ao pesquisador quanto ao objeto pesquisado um momento de contato com as ambiguidades presentes na relação fenomenológica da subjetividade e a objetividade; metodológico, pois através desta ferramenta o pesquisador pode observar melhor a essência do fenômeno estudado.

Neste sentido, este trabalho envolve uma pesquisa prática com características descritivas e mais precisamente pesquisa de campo e com uma abordagem também qualitativa, pois o intuito não é só quantificar



os fatos, e sim relatá-los, bem como verificar a relevância que este tema tem no tocante a pesquisa em Teatro, em especial, na educação profissional e técnica e no Maranhão.

De acordo com Neves (2013) destaca-se a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo. Nesse tipo de pesquisa é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e a partir daí, situe sua interpretação dos fenômenos estudados.

Esta pesquisa está estruturada em quatro etapas, a primeira consistiu em pesquisar artigos, documentos científicos de um modo geral que abordem a temática da pesquisa, a segunda etapa consistiu na leitura de documentos (relatórios, artigos, diários de bordo) produzidos pelos integrantes e ex-integrantes do grupo, bem como visualização de registros visuais e audiovisuais (vídeos, fotos) contendo informações relevantes para essa pesquisa, a terceira etapa se refere às entrevistas com os integrantes e/ou ex-integrantes e a última etapa destina-se à sistematização dos dados obtidos na pesquisa.

Sendo assim, nesta pesquisa destacam-se as etapas realizadas que se referiram à pesquisa sobre a história do GEPAT- “Pessoas” através de diversas fontes e meios, bem como a investigação sobre os sujeitos que compuseram e que compõem o grupo e a realização do levantamento de parte das atividades (pesquisa, extensão, apresentação artística) desenvolvidas pelo grupo no período de 2012 a 2014.

Os dados coletados para essa pesquisa compreendem o período de 2012 a 2014 no tocante aos aspectos históricos do grupo e suas produções artístico-científicas. As pesquisadoras tiveram acesso a alguns documentos (relatórios, diários de bordo, artigos, resumos expandidos) produzidos pelos integrantes do grupo e a partir destes materiais, bem como as entrevistas realizadas que se estruturou a parte textual desta pesquisa resultando neste artigo.

3 Resultados e discussões

Desde o início da história da humanidade, a arte esteve presente em praticamente todas as formações culturais, sendo considerada de fundamental importância para se compreender as transformações sociais, históricas e culturais que permeiam a vida em sociedade.

O Teatro¹ na educação tem um papel bastante relevante na e para a vida dos envolvidos nesse processo, há necessidade de se pensar o teatro, enquanto instância educativa de sociabilidade e memória social. Ao estudar, pesquisar, vivenciar acerca das práticas teatrais e do teatro como um todo, incorporam-se concepções da sociedade, bem como seus aspectos culturais.

O teatro é fundamental na formação cultural de qualquer povo. Além de nos mostrar a cultura e forma de pensar de determinada época e contexto social, o Teatro também nos faz rir ou chorar, sendo

¹ Teatro- refere-se ao ensino de Teatro; teatro- refere-se ao conhecimento construído pela humanidade.



considerada uma das expressões artísticas mais fortes de qualquer povo. A palavra Teatro deriva do grego “theaomai” que significa olhar com atenção (JAPIASSU, 2001).

Ele é uma ferramenta de conhecimento, tanto do corpo como da alma, onde através de personagens uma pessoa pode representar todos lados da mente humana. Através do teatro podemos viajar no mundo dos sonhos e transformar algo irreal em real, ele pode ser alienista ou uma ferramenta de protesto, de reivindicação de direitos como pregam os teatrólogos Bertolt Brecht e Augusto Boal.

Assim, o ensino e a prática em Teatro como menciona Maranhão (2010, p.50) contribui para difundir, questionar e defender nomes, ideais humanos e ideias sociais, ambientar contextos brasileiros e estrangeiros, propagar línguas, linguagens e costumes, trazer à memória lutas, revoluções e conquistas bem como exercer tantas outras funções pedagógicas relevantes na vida social humana.

Estudar, pesquisar sobre a história, os sujeitos e a produção artística de um grupo de teatro, criado no seio da educação técnica e tecnológica requer uma atenção a mais, justamente por se ter uma noção de que o conhecimento difundido nesse meio refere-se essencialmente a um conhecimento técnico, deixando em segundo plano, o conhecimento das áreas de humanas e sociais.

Por que falar de escola se essa pesquisa está voltada para grupos de Teatro, mais especificamente para o GEPAT-“Pessoas”?

Para se pesquisar sobre o grupo, é necessário conhecer o meio em que o mesmo foi criado, o meio em que está inserido, nesse caso, a escola. É importante frisar que a escola é uma instituição que tem por objetivo desenvolver as habilidades e as competências necessárias para que as novas gerações possam participar efetivamente da vida social.

4 Quando tudo começou

As atividades do GEPAT – “Pessoas” iniciaram-se desde abril de 2012 e os alunos participantes neste período eram alunos do ensino médio técnico integrado (Curso de Biocombustíveis e Análises Químicas) e superior (Licenciatura em Química e Tecnólogo em Alimentos). Os encontros aconteciam uma vez por semana com duração de três horas, sendo que a proposta metodológica inicialmente se dava a partir da realização das oficinas de teatro.

As oficinas de Teatro são organizadas de tal forma que possa reforçar as aptidões de diferentes participantes, bem como ser aplicadas a diferentes circunstâncias (LIGNELLI e PACHECO, 2008). Nesse sentido, desde o início das atividades do GEPAT – Pessoas que as aulas seguem um roteiro de alongamento, aquecimento e jogos teatrais.

Jogos de alongamento e aquecimento: São praticados no momento inicial de cada oficina, mostram-se necessários por preparar os alunos fisicamente e vocalmente ajudando dessa forma num maior desenvolvimento das improvisações cênicas posteriores.



Jogos de movimentos: Além da interação entre alunos, esses jogos proporcionam uma noção maior de espaço físico e imaginário. *“As caminhadas no espaço estendem esta exploração, dando aos alunos a chance de se movimentar e explorar o espaço familiar da sala de aula, proporcionando um novo imediatismo ao espaço.”* (SPOLIN, 2007, p. 69).

Foi utilizado também durante as aulas de Teatro no grupo, jogos de transformação que se refere a uma forma de despertar o imaginário e os jogos sensoriais que proporcionam concentração e observação de detalhes.

De acordo com os registros de Macedo (2013, p.7) ressalta-se que:

Além desses jogos havia o horário de relaxamento, mas esse momento foi aos poucos tirado das oficinas. No decorrer desse 1 ano e 7 meses foi realizado dois seletivos para admissão no grupo, sendo que o último deveu-se a necessidade de novos membros, visto que a maioria dos integrantes são do último período do curso e iriam sair. A participação em ambos os processos seletivos permitiu analisar nosso próprio conhecimento sobre o Teatro, visto que para julgar melhor os participantes era necessário conhecimento prévio sobre a forma correta dos alongamentos e jogos. No entanto, o segundo seletivo se diferenciou do primeiro, pois os integrantes do grupo puderam participar mais ativamente não só julgando, mas também elaborando as atividades do processo.²



Ilustração 01: Processo Seletivo para ingresso no GEPAT (1º semestre de 2014)
Fonte: Arquivo pessoal de XXX, 2014.

De 2012 a 2014 houve quatro processos seletivos para ingresso no GEPAT, sendo um em cada semestre de 2013 e um no primeiro semestre de 2014, esses processos são necessários em virtude de a cada final de ano, os alunos que estão no último período dos seus cursos têm que deixar a instituição. Esses processos são constituídos de quatro etapas: inscrição, entrevista escrita, entrevista oral, prova prática e apresentação artística.

As inscrições podem ser tanto virtuais, através das redes sociais do grupo, quanto pelo preenchimento de uma ficha de inscrição durante o intervalo das aulas diurnas no hall de entrada do Campus, onde os alunos interessados preenchem uma ficha com seus dados pessoais. Na etapa da entrevista escrita, os candidatos respondem à questionamentos sobre sua vida pessoal e escolar, com foco nas atividades

² Fragmentos do texto do diário de bordo da integrante Erlane Santana Macedo, correspondente ao período que a mesma permaneceu no grupo do início até dezembro de 2013.



desenvolvidas no grupo, onde questiona sobre seu contato e vivência no mundo das artes e sobre o seu interesse em relação ao grupo.

Já a entrevista oral é realizada pelos integrantes do grupo juntamente com a professora e visa avaliar a comunicação, o interesse em participar das atividades no grupo e a capacidade que cada candidato tem de se expressar verbalmente, haja vista que ele após o ingresso desenvolverá atividades, apresentações e trabalhos em que o recurso verbal será muito utilizado. Na Prova prática, geralmente cada integrante do grupo fica responsável por desenvolver uma atividade prática, sendo elas: alongamento, aquecimento, jogos teatrais e relaxamento, para que os candidatos entendam como são realizados os encontros do GEPAT-Pessoas e que desde logo acostumem a eles.

A etapa que envolve as apresentações artísticas é desenvolvida da seguinte forma: sorteia-se para cada grupo, anteriormente formados, uma temática da atualidade - violência, drogas, álcool, família, preconceito - ou uma obra teatral de renome para fazerem uma releitura e posteriormente apresentarem. É avaliado nesta etapa como ocorreu o processo de criação das encenações a partir dos relatos orais dos candidatos, bem como os candidatos utilizam os elementos do teatro nas suas criações.

4.2 As apresentações artísticas: processo de criação e aspectos relevantes

É necessário ofertar um ensino de Teatro que possibilite as vivências artísticas de forma plena e não somente como uma opção secundária. A escola contemporânea exige cada dia, novas habilidades e alternativas que incentivem o aluno a desenvolver o hábito do pensamento crítico e autônomo, e a capacidade de confrontar-se em situações desafiadoras e conflitantes.

Spolin (2007) destaca as oficinas de jogos teatrais como atendentes a esses requisitos quando afirma que estas não são designadas como passatempo do currículo, mas sim como complementos para aprendizagem escolar, ampliando a consciência de problemas e ideias fundamentais para o desenvolvimento intelectual dos alunos.

O Teatro na escola é também uma proposta de aprendizagem, mas que anteriormente não era assim reconhecido. De acordo com Brasil (2013) as práticas teatrais não estavam incluídas no currículo escolar como prática obrigatória, e somente eram reconhecidas quando faziam parte das festividades escolares na celebração de datas como Natal, Páscoa ou Independência, ou nas festas de final de período escolar.

O Teatro era tratado com uma única finalidade: a da apresentação. Os alunos decoravam os textos e os movimentos cênicos eram marcados com rigor. Atualmente os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) norteiam o trabalho com Arte em todas as suas modalidades, inclusive Teatro, possibilitando que em todas as escolas do Brasil haja atividades culturais.

O processo de criação das encenações do grupo é feita de forma totalmente oposta ao que se refere o parágrafo anterior, na verdade há uma preocupação incisiva com teatro na escola, em que se destacam o planejamento das atividades a ser realizado, estudo teórico, prático, leitura de textos científicos, aula prática com uma metodologia que aborde os aspectos da pedagogia teatral (KOUDELA e SANTANA, 2015).



É necessário ressaltar o papel imprescindível que o Teatro tem no contexto educacional, como ressalta Pereira (2013, p.144):

Torna-se necessário que a comunidade escolar tome consciência de uma questão: a prática do teatro na escola não pretende formar atores, atrizes, diretores, cenógrafos, figurinistas ou demais especialistas da área; ao contrário, busca iniciar os estudantes em uma educação estética para que, de posse de códigos básicos desta linguagem artística, eles tenham condições de compreender a estrutura de um espetáculo teatral, a diversidade das expressões culturais e os diferentes modos de se comunicar na sociedade por meio da arte. Ou seja, a escola não é um centro de formação de artistas, mas um espaço de acesso às expressões estético-culturais.

É justamente nesse sentido e seguindo estes preceitos que as atividades são conduzidas no grupo. Oportunizando aos seus partícipes o contato ativo com o Teatro e com uma proposta de ensino aprendizagem respaldada a partir de um planejamento adequado respeitando a realidade realmente voltado para o ensino de Teatro.

De 2012 a 2014 o grupo produziu 18 trabalhos artísticos, sendo que esses trabalhos eram voltados para as artes cênicas, com ênfase para a Dança e o Teatro. O processo de criação desses trabalhos contava com a seguinte estrutura: discussão com todos sobre a temática trabalhada, estudo de textos que abordassem a temática contemplada para a apresentação, escolha do texto e /ou produção coletiva do texto, os ensaios (alongamentos, aquecimentos, aquecimento vocal, jogos teatrais, ensaio das cenas e texto, relaxamento), avaliação do processo de criação pelos integrantes e autoavaliação dos integrantes nesse processo.



Ilustração 02 e 03: Fragmentos das apresentações “A guerra dos sexos” e “O conto desencantado”
Fonte: Arquivo pessoal de Erlane S. Macedo

Os títulos dessas apresentações são: no ano de 2012; “O conto desencantado”, “A guerra dos sexos”, “O casamento caipira”, no ano de 2013; “Receita de mãe”, “ Não queremos flores, queremos justiça”, “Quem me estuprou”, “Vida de estudante”, “O amor nunca sai de moda” “Somos o país da ciência, da saúde e do esporte?”, “Natal será só isso”, no ano de 2014; “A paixão de Cristo segundo o XXX”, “E o bonito dessa vida é poder costurar sonhos, bordar histórias e desatar os nós de nossos dias”, “Desafio de mãe”, “Sua imprudência, minha vida”, “Já chega, estamos cansados”.





Ilustrações 04 e 05: Fragmento das apresentações “A sentença” e “Receita de mãe”
Fonte: Arquivo pessoal de Erlane S. Macedo, 2014.

Ao participar desses processos de criação e encenações os alunos têm a possibilidade também de aprender e por que não ensinar? Primeiramente é necessário desmistificar que o Teatro, assim como muitos pensam não serve só para distrair, é tido também como uma importante fonte de informação e que em determinadas situações pode impactar até mais que outras áreas do conhecimento.

Ao relatar como se deu o processo de criação dessas apresentações teatrais há muita informação relevante nessas produções não só para os participantes, mas para comunidade em geral, pesquisadores, apreciadores desse tipo arte, bem como a plateia que assistiu a referida apresentação. Assim a escola passa a vivenciar outra concepção de ensinar e vivenciar arte como ressalta Santana (2013, p.91):

Em outras palavras, ao invés de somente falar de arte ou sobre arte, caberia à escola falar com arte, cumprindo então as atribuições que lhe são delegadas quanto ao aprendizado das múltiplas linguagens que possibilitam o sentimento, o estado de prontidão, a comunicação e expressão artísticas. Ao contrário de reduzir a ênfase dessa área à transmissão recepção passiva de conceitos, fórmulas, definições, estilos, escolas ou correntes históricas, caberia à escola um discurso de outra natureza, pois não é a obra o foco, mas sim o que dela se pode fazer uso (SANTANA, 2013, p.91).

Cada vez mais se torna extremamente relevante oportunizar aos alunos vivenciarem diversas formas de aprendizagem, em que possam aprender sem serem somente receptores passivos dos conteúdos. Ao participarem de um grupo de pesquisa e extensão em Arte/Teatro, os alunos têm a oportunidade de vivenciarem de maneira mais dinâmica e significativa as produções artísticas, tornando-as mais significativas à medida que são convidados a produzi-las.

A escola como preconiza Maranhão (2010) é uma instituição que tem por objetivo desenvolver as habilidades e as competências necessárias para que os alunos possam participar efetivamente da vida social. Essa pesquisa apresenta relevância porque há uma preocupação com a sistematização dos dados, pois não se trata só de descrever quem é o grupo, bem como sua produção, mas analisar, esse aspecto teatral científico existente nas propostas do GEPAT- “Pessoas”.

É válido ressaltar que o teatro na educação como uma nova área do conhecimento (KOUDELA, 2006) é uma conquista. Conquista que aos poucos vem ganhando espaço e mudança de pensamento, principalmente por parte dos alunos, como se ressaltar na citação abaixo.



Cada momento juntos, cada sorriso compartilhado, cada lugar que passamos, nos possibilitou aprender, adaptando-se a cada espaço e plateia, o que fez aguçar mais e mais nosso olhar crítico para a sociedade. Nossas apresentações, não eram desenvolvidas apenas por se desenvolver, muito pelo contrário, todas partiam de pesquisas fundamentadas, o que nos possibilitou um aprendizado múltiplo. Sem contar que o processo de criação das mesmas, tornavam-se artigos científicos.³

Por isso é muito importante que haja atividades teatrais nas escolas, pois elas podem contribuir para o desenvolvimento estético e crítico dos alunos, principalmente no que se refere aos processos de produção e apreciação artísticas. Elas deveriam garantir que as pessoas envolvidas, diretamente ou indiretamente, conheçam e vivenciem aspectos técnicos, inventivos, representacionais e expressivos tanto em teatro quanto nas outras linguagens artísticas – Dança, Artes visuais e Música (FUSARI; FERRAZ, 2001). Mas vale ressaltar que esse Teatro na escola não pode ser desenvolvido de qualquer jeito, pois requer planejamento e constante avaliação e autoavaliação.

Considerações da pesquisa

Esta pesquisa se tornou relevante porque abordou de maneira reflexiva os registros acerca de um grupo que desenvolve atividades voltadas para a pesquisa e a extensão em uma instituição voltada para a educação profissional e técnica. O objetivo neste texto não se referiu em somente registrar as ações e a propostas do grupo, mas analisar os dados coletados de maneira sistemática no intuito de se compreender a relevância desta temática par ao cenário da pesquisa em Teatro na escola.

Compreender a história deste grupo bem como o processo de criação de suas apresentações cênicas deste possibilitou aos sujeitos partícipes deste grupo um reconhecimento e valorização da arte, em especial, da produção em Teatro que se realiza neste espaço, espaço este que se apresenta ainda em um ambiente tecnicista, mas com uma produção de pesquisa efetiva voltada par ao cenário das artes.

Ao participar das atividades desenvolvidas, os alunos têm a possibilidade de vivenciarem uma proposta de ensino e aprendizagem em que eles têm voz e vez, em que podem colaborar com o seu próprio processo de formação, em que aprendem sobre teatro é fazendo teatro, reconhecendo a importância que esta área de conhecimento tem para todos os envolvidos neste processo.

As atividades desenvolvidas pelo GEPAT-“Pessoas” se tornam relevantes à medida que extrapolam os conteúdos cognitivos, que possibilitam vivenciar experiências pedagógicas e de vida e que o ensino de Teatro precisa é de espaço, incentivo, condições adequadas para a realização das suas propostas e que aprender Teatro em um grupo que vivencia as práticas artísticas não é fácil, mas é este constante desafio que torna estas experiências significativas.

³ Fragmento retirado do Diário de bordo da integrante Valdirene Silva.



Referências

- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2013.
- LUNARDI, Raquel et al. **A extensão nos institutos federais**. Disponível em: <<http://www.iffarroupilha.edu.br/site/conteudo.php?cat=81>> Acesso em: 2 fev. 2016.
- FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e; FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. **Arte na Educação Escolar** – São Paulo: Cortez, 2001.
- JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. **Metodologia do ensino de teatro**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2001.
- LIGNELLI, César. PACHECO, Sulian Vieira. Módulo 7: Laboratório de Teatro 1. p.12, 15, 22. Brasília: ATHALAIA – Gráfica e Editora, 2008.
- KOUDELA, Ingrid Dormien; SANTANA, Arão Paranaguá de. **Abordagens Metodológicas do Teatro na Educação**. Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Arte/artigos/metodoteatro.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2015.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. **Pedagogia do Teatro**. In: Anais do V Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas. Belo Horizonte: UFMG: Escola de Belas Artes, 2006.
- MARANHÃO, Secretaria de Estado de Educação. **Referencial Curricular-Arte: ensino fundamental: 6º ao 9º ano**. São Luís, 2010.
- NEVES, José Luis. **Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades**. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/C03-art06.pdf>> Acesso em: 25 mar. 2013.
- PEREIRA, Abimaelson Santos. **Transgressões estéticas e pedagogia do Teatro: o Maranhão no século XXI**. São Luís: EDUFMA, 2013.
- SANTANA, Arão Paranaguá. **Experiência e conhecimento em teatro**. São Luís: EDUFMA, 2013.
- SPOLIN. V. **Jogos Teatrais para a sala de aula: um manual para o professor**. (I.D. KOUDELA, Trad.) São Paulo: Perspectiva, 2007.

