



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ARTE
LICENCIATURA EM TEATRO**

MARIA LUIZA OLIVEIRA NEVES

**ENLAÇO IN VIDA: A criação coletiva no processo pedagógico de formação de
atores e atrizes da Escola Municipal de Arte João Pernambuco.**

Recife

2022

MARIA LUIZA OLIVEIRA NEVES

ENLAÇO IN VIDA: A criação coletiva no processo pedagógico de formação de atores e atrizes da Escola Municipal de Arte João Pernambuco.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Artes da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Teatro.

Orientador: Professor Dr. Elton Bruno Soares de Siqueira

Recife

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Neves, Maria Luiza Oliveira.

Enlaço in vida: A criação coletiva no processo pedagógico de formação de atores e atrizes da Escola Municipal de Arte João Pernambuco / Maria Luiza Oliveira
Neves. - Recife, 2022.

40 p. : il.

Orientador(a): Elton Bruno Soares de Siqueira
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Teatro - Licenciatura, 2022.

1. Pedagogia do Teatro. 2. Drama. 3. Criação Coletiva. 4. Escola Municipal de Arte João Pernambuco. I. Siqueira, Elton Bruno Soares de. (Orientação). II. Título.

700 CDD (22.ed.)

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer, primeiramente, à minha família: minha mãe, pai e irmão por sempre segurarem a minha mão, metafórica e literalmente falando;

À minha namorada, Joana Cabral, por ser meu ponto de paz e me ajudar incondicionalmente;

À minha primeira professora de teatro, Fátima Aguiar, por me introduzir ao universo o qual nunca mais quero deixar de fazer parte;

Ao meu orientador, Bruno Siqueira, que embarcou nessa jornada comigo com conselhos e apontamentos certos;

Aos meus queridos alunos do Básico 4, por terem devotado tempo, disposição e empenho a *Enlaço in vida*;

A toda a equipe da Escola Municipal de Arte João Pernambuco, que me recebeu de braços abertos e tornou a experiência do meu primeiro estágio tão gratificante, principalmente meu orientador Givaldo Tenório;

A Maria Cabral, por todo o companheirismo de sempre e por ter trabalhado e se dedicado a *Enlaço in vida* comigo;

Aos meus amigos mais próximos, que foram como uma segunda família que não me deixaram cair, em especial Guilherme Gonzalez;

Aos amigos que conquistei na graduação, que sempre vão estar em minha memória, em especial o Coletivo Cupim: Camila Bastos, Natália Gomes, Erique Rafael e Way;

A todos os professores do curso de Teatro da UFPE que trabalham incessantemente para formar novos educadores, com um carinho especial para Rodrigo Dourado e Maria Clara Camarotti;

E destaque, por fim, Natália Gomes, que sem ela nada disso teria acontecido.

“A questão agora não é mais: devemos ensinar? A questão agora é: como devemos ensinar e aprender?”

(BERTOLT BRECHT)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo avaliar a experiência pedagógica, a partir da criação coletiva, com uma turma concluinte do Curso Básico de Teatro da Escola Municipal de Arte João Pernambuco, no bairro da Várzea, em Recife. Diante disso, é realizado um relato de experiência com estudo de caso, dividindo-se a monografia em dois capítulos. Os principais fundamentos teóricos para esta pesquisa são os estudos do Drama por Beatriz Cabral, da criação coletiva por Silvia Fernandes e da Pedagogia do Teatro por Flávio Desgranges.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia do Teatro; Drama; Criação Coletiva; Escola Municipal de Arte João Pernambuco.

ABSTRACT

The present work aims to evaluate the pedagogical experience with a collective creation with the graduating class of the Basic Theater Course of Escola Municipal de Arte João Pernambuco, in Recife. Therefore, an experience report with a case study is carried out, dividing the monograph into two chapters. The main theoretical foundations for this research are the studies of Drama by Beatriz Cabral, collective creation by Silvia Fernandes and Pedagogy of Theater by Flávio Desgranges.

KEYWORDS: Pedagogy of Theater; Drama; Collective Creation; Escola Municipal de Arte João Pernambuco.

LISTA DE FIGURAS E ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Momento do aquecimento proposto pelo Ator 1

Figura 2 – Primeiro rascunho da imagem de abertura do espetáculo

Figura 3 – Atores e atrizes experimentando espaços de cena

Figura 4 – Atrizes produzindo os elementos cênicos

Figura 5 – Atores e atrizes reunidos escolhendo os figurinos

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. CONHECENDO A METODOLOGIA	10
2.1. O Drama.....	11
2.2. Criação coletiva	13
2.3. As aproximações	16
3. ENLAÇO IN VIDA	19
3.1. A chegada.....	19
3.2. A criação	22
3.3. O resultado.....	33
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	39

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho surge da minha primeira experiência em um estágio extracurricular, em que atuei na Escola Municipal de Artes João Pernambuco (EMAJPE), no bairro da Várzea em Recife. Assumindo turmas do Curso Básico e Profissional de Teatro, foi a primeira vez que me vi no lugar de professora, com total responsabilidade por todo o processo artístico-pedagógico.

Além de ter me proporcionado o primeiro vislumbre do meu futuro profissional, essa experiência foi o momento propício para colocar em prática todo o aprendizado adquirido durante a graduação. Aprendizado este que vai além do conhecimento teórico, incluindo vivências e observações que somaram à minha bagagem e que pude transmitir adiante.

Sendo assim, este trabalho consiste em um relato de experiência com uma turma do 4º e último período do Curso Básico de Teatro da EMAJPE, em que utilizei o *Drama* como método de ensino e os princípios da criação coletiva para o nascimento da montagem final, *Enlaço in vida*. Meu objetivo é avaliar justamente a aplicabilidade e a eficácia dessas metodologias na formação destas atrizes e atores, analisando, também, em que medida os estímulos trazidos durante as aulas foram incorporados ao resultado final.

A criação coletiva é um processo democrático que evidencia a necessidade da tolerância, do respeito, do trabalho em grupo. Saber se colocar e saber escutar o outro são qualidades extremamente necessárias para o artista de teatro. Ao abordá-la, eu não estaria formando apenas artistas, mas artistas-cidadãos (HAAS, 2020). Por isso, pareceu-me o caminho mais adequado para me aproximar de um processo artístico-pedagógico na minha primeira experiência em sala de aula.

Ademais, o presente estudo se propõe a colaborar, em alguma medida, na visualização de alguns aspectos pedagógicos que julgo serem formadores, não somente para atores e atrizes, mas também para o professor ou professora de Teatro, considerando a autonomia necessária por parte dos estudantes como também a capacidade de mediação e organização por parte da condutora.

Para abordar tudo que proponho, divido a presente monografia em dois capítulos. No primeiro, registro meu primeiro contato com o campo teórico e

metodológico do *Drama*, o que me interessou nele e porque o escolhi juntamente com a criação coletiva como caminho para trabalhar com minha turma; além de refletir como essas propostas contribuem para o campo da pedagogia teatral e para a minha experiência em sala de aula. No segundo capítulo, irei relatar a experiência propriamente dita, focando na análise do processo, a partir do meu diário de bordo pessoal, e trazendo a avaliação dos(as) estudantes através de entrevistas realizadas *a posteriori*.

Esta monografia tem sua base teórica apoiada principalmente nas autoras Beatriz Cabral, que introduziu no Brasil o *Drama* como método de ensino; Silvia Fernandes, que reflete e disserta sobre criação coletiva e sua atuação nos grupos teatrais brasileiros da década de 70, assim como o autor André Carreira; e Flávio Desgranges, com suas provocações sobre a Pedagogia do Teatro.

2. CONHECENDO A METODOLOGIA

Durante a trajetória de formação em Licenciatura em Teatro na UFPE, os(as) estudantes passam por cinco etapas de um componente da matriz curricular, a Metodologia do Ensino do Teatro, que cumprem a função de apresentar os processos e preparar os caminhos para o ensino do teatro em diferentes modalidades e contextos.

Neste capítulo, enfoco minha experiência em Metodologia do Ensino do Teatro II, que tem o objetivo, conforme a ementa, de “introduzir os licenciandos às principais abordagens para o ensino do teatro em turmas da Educação Infantil e Ensino Fundamental”. E foi nesse contexto que entrei em contato com o *Drama* como método de ensino.

Para além dos seminários teóricos e discussões em sala de aula, a fim de apreender o conteúdo da disciplina, minha turma vivenciou a criação de um exercício cênico nos moldes do *Drama*, absorvendo a metodologia de forma prática. Núcleos foram criados, em que cada um se envolveu com diversos aspectos da criação. Nós, estudantes, não fazíamos parte apenas da atuação, mas participamos em todas as etapas necessárias para o resultado final do trabalho (como figurino, iluminação, dramaturgia etc), seguindo o princípio de que nada levaria crédito com uma autoria única e determinada, mas que tudo seria composto pelo coletivo, pelo grande grupo.

Observando isso, percebi que esse exercício cênico refletia não apenas o fruto do *Drama* como método de ensino, mas também a prática da criação coletiva. Como a turma estava envolvida em todas as etapas da criação, interagindo e criando em conjunto, faço uma associação direta com o exercício da criação coletiva, amplamente utilizada pelos teatros de grupo no Brasil nos anos 70, ao pesquisarem e experimentarem novas formas de criação.

Anteriormente, em minha trajetória artística, sempre me deparei com um(a) diretor(a) fixo(a), um texto pronto e pouca liberdade para opinar nos elementos visuais componentes do espetáculo que fazia parte. Com o *Drama* e a criação coletiva, porém, percebi que é possível ser protagonista do processo, trabalhando não só como atriz, mas figurinista, produtora, iluminadora etc, opinando em cada aspecto formador da experiência cênica.

Ao experienciar essas aplicações, consegui visualizar o impacto que elas possuem no campo da Pedagogia do Teatro. Apesar do objetivo presente na ementa da disciplina focar a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, não há como descartar o potencial latente nessas aplicações para serem repassadas a outros artistas e atuantes da área de Teatro. Compreendi, ali, como uma professora de Teatro em formação, a importância do que eu estava aprendendo para compor minha bagagem de licencianda. Eu estava adquirindo um dos vários saberes que compõem o pedagogo de Teatro (LEITE, 2018).

Portanto, irei desenvolver a seguir como relatei essas duas vertentes e discorrer mais sobre cada uma nos próximos subtópicos. Embasada na autora Beatriz Cabral para referir sobre a metodologia do *Drama*, e os autores Silvia Fernandes e André Carreira para a criação coletiva, convido você, caro leitor, a conhecer mais a fundo esses métodos e possivelmente entender minha fascinação e escolha ao trabalhá-los com a minha futura turma da EMAJPE.

2.1. O Drama

Com origem na Inglaterra, o *Drama* foi uma metodologia inserida nos componentes curriculares das escolas primárias e secundárias pela arte-educadora Dorothy Heathcote¹ durante a segunda metade do século XX.

No Brasil, quem efetivamente introduz o *Drama* como método de ensino do teatro é a pesquisadora Beatriz Cabral. De acordo com o método, a atividade criativa se realiza em grupo, tornando a sala de aula em um laboratório com ambientação cênica, onde se desenvolvem os seguintes passos: o processo, o pré-texto e os episódios.

O processo é o consenso dos elementos dramáticos estabelecidos para alcançar os objetivos definidos pelo grupo e pelo professor, garantindo a participação de todos os envolvidos. Ele se desenvolve em episódios, a partir de um pré-texto, ou seja, um

¹ Dorothy Heathcote (1926-2011) foi uma atriz, pesquisadora e professora de teatro que inventou o método *teacher in role*, ou professor-personagem, sendo uma das pioneiras no Drama como método de ensino na Inglaterra.

roteiro, história ou texto que fornecerá o ponto de partida para iniciar o processo dramático, e que irá funcionar como pano de fundo para orientar a seleção e identificação das atividades e situações exploradas cenicamente (CABRAL, 2006, p.15)

Esse pré-texto poderá ser de qualquer natureza, explorando a ficção e situações de “faz de conta”, em que os participantes agem *como* se estivessem em determinada situação. O papel do professor é analisar e selecionar o pré-texto que mais estimule seus alunos, garantindo que todos se envolvam no processo e adquiram conhecimento em cada etapa - aqui chamada de episódio. É como afirma Cabral (2006, p.18): “[...] o professor definirá cada episódio a partir das situações e ações que ele poderá fazer emergir e das possibilidades artísticas e educacionais subjacentes”.

Adicionalmente, vale ressaltar que, conforme a proposta de trabalho com o *Drama*, o professor recebe a denominação de **professor-personagem**, pois assume junto com a turma um papel no processo, coordenando e desafiando a todos não como um mero observador de fora, mas inserido em toda a narrativa. É possível escolher o *status* do seu personagem, a depender de seu objetivo e da turma que está lidando, podendo ser um *status* alto, intermediário ou baixo, dentro do pré-texto definido.

Se torna muito mais fácil para os(as) alunos(as) interagirem com o professor quando ele assume um personagem, pois ele se torna uma figura acessível que não está lá para tomar as decisões de forma unilateral, mas manter uma parceria e desafiar o grupo a assumir responsabilidades. Para manter o jogo, ele irá delimitar o espaço e a ambientação cênica, selecionar o material a ser utilizado e utilizar as convenções teatrais, sugerindo situações e papéis aos participantes. Diferentes convenções irão enfatizar diferentes possibilidades teatrais de tempo, espaço e presença humana (CABRAL, 2006).

Outro conceito norteador para a parceria entre professor-aluno é o da pergunta-chave, sobretudo ao desenvolver um processo com crianças. É importante que sejam realizadas perguntas que sejam provocativas, que não deem espaço para respostas rasas e gerem ação, movimento. Elas podem ser perguntas dentro do contexto, que constroem tensão, que sugerem implicações ou que esclarecem a situação, enfatizando as opções escolhidas pelos participantes.

Como exposto em sua obra, Beatriz Cabral evidencia o poder do *Drama*, como uma subárea do fazer teatral, de possibilitar o aprendizado, aplicado na Educação

Infantil e no Ensino Fundamental. Uma das experiências mais gratificantes que ela teve com o Drama-educação foi com crianças de 8 a 9 anos representando o papel de pesquisadores de antigas práticas curandeiras açorianas para estudar e aprender sobre as plantas que faziam parte de seu cotidiano. Porém, que fique compreensível, utilizar o *Drama* se volta não só sobre um conhecimento geral, mas também sobre a apreensão da própria linguagem teatral. Desgranges (2006, p.136) também advoga que o *Drama* “exorta os participantes a apropriarem-se da linguagem teatral e a efetivarem a construção de um discurso cênico apurado”.

Por isso, quando a minha turma em Metodologia do Ensino do Teatro II criou o exercício cênico a partir da metodologia do *Drama*, pude perceber a potência que essa metodologia tinha para a minha formação como artista e como pedagoga de teatro. O professor responsável pelo processo assumiu a função do coordenador que instiga e desafia os participantes e, como sugere Cabral (2006, p.16), tornou-se um maestro, apontando problemas a serem resolvidos e caminhos a serem seguidos.

Por fim, destaco também a importância da avaliação ao final do processo dramático-pedagógico, para perceber a aprendizagem que ocorreu e o que foi aproveitado pelos participantes. Ao relatar diversas experiências e roteiros de processos dramáticos, Cabral sempre trouxe para discussão a opinião e a avaliação realizada pelos monitores, professores e crianças participantes. Isso resultou, em sua obra, em tópicos que ela chamou de *pontos de reflexão* e *possíveis desdobramentos* para futuros processos e/ou desenvolvimento pessoal.

2.2. Criação coletiva

Por muito tempo, a partir do classicismo francês, o teatro passou a ser uma arte extremamente textocêntrica, em que nobres e pessoas da elite apreciavam a recitação de textos teatrais, sem muita preocupação com os demais elementos cênicos. Essa foi uma prática que se consolidou na Europa e foi ganhando força no nosso continente americano. Entretanto, com o passar dos anos e da evolução dos aparatos teatrais, as formas de se fazer teatro foram evoluindo, alterando e se adaptando a novos contextos.

Seguindo este pensamento, o teatro contemporâneo está constantemente buscando novas formas de criação e de experimentação, e foi ao acompanhar o

movimento teatral vigente da década de 70 que Silvia Fernandes reflete e disserta sobre a criação coletiva. Ela percebeu a força que os grupos teatrais estavam exercendo na cena e uma nova tendência no modo de criação, de forma cooperativa, notando que:

havia uma diluição da divisão rígida entre funções artísticas e uma democrática repartição das tarefas práticas. Todos os participantes eram autores, cenógrafos, figurinistas, iluminadores, sonoplastas e produtores dos espetáculos. Era evidente a intenção de fazer dos trabalhos o fruto da colaboração de cada participante. (FERNANDES, 2000, p.14).

É a partir disso que ela traça uma divisão deste panorama, classificando duas correntes distintas da mesma forma de criação: a dos grupos independentes que priorizavam o teor político em suas produções e fugiam da arte comercial para as massas; e a dos grupos que trabalhavam pensando na autoexpressão, fazendo teatro de uma forma lúdica, tão somente como uma manifestação artística.

Mesmo assim, todos seguiam uma perspectiva comum, que era a partilha, entre seus membros, de todas as funções necessárias para o acontecimento do espetáculo, além da produção e do financiamento necessários. Todos tinham a tendência - e a necessidade - de se autogerirem.

Além de desenvolver pesquisas de teatro consistentes, essas criações possuíam uma originalidade que chamou a atenção de Fernandes, resultando no que ela classificou de invenção de uma linguagem própria. Os modos particulares desse fazer teatral estavam apontando para o nascimento de uma nova tendência e uma metodologia que ela observou em grupos como Asdrúbal Trouxe o Trombone, Teatro do Ornitórrinco, Ventoforte, entre outros.

Um fator importante para acrescentar à origem da criação coletiva é o período da ditadura militar em que a censura impedia qualquer manifestação artística que fugisse de seus frágeis e equivocados critérios de avaliação. Isso, juntamente à dificuldade de encontrar textos com personagens suficientes para todos, resultou no primeiro trabalho coletivo do grupo Royal Bexiga's Company, *O que você vai ser quando crescer?*. Para seu próximo espetáculo, eles também seguiram esta mesma linha e, segundo Fernandes (2000, p.25), "O espetáculo tinha o cuidado de criar personagens para todos os atores".

Outro elemento pertinente à criação coletiva é a improvisação. As cenas eram trabalhadas a partir de um roteiro pronto ou de uma ideia, e os atores deixavam a imaginação fluir e agir com espontaneidade. Pesquisas e coletas de informações e/ou materiais relacionados ao espetáculo eram realizadas para facilitar o trabalho e a experimentação. Depois, era só selecionar o que poderia ser aproveitado e o que mais havia funcionado, com o consenso e a cooperação do grupo como um todo. Como pontuou Fernandes, (2000, p. 38),

De quinze minutos de improvisação, o que restara de mais interessante? Qual fora a frase, o movimento, a piada, a ação concreta que resulta bem cenicamente? Para chegar a esses elementos singulares, pequenos módulos de teatralidade, os atores trabalhavam arduamente.

Além de Fernandes, o pesquisador André Carreira também reflete sobre a criação coletiva, desdobrando suas particularidades e encontrando resultados semelhantes aos da autora. Porém, seu foco é a criação dramaturgica e o que ele chama de dramaturgia de grupo. Sendo a dramaturgia a base para os espetáculos, Carreira vai seguir os conceitos de Patrice Pavis de “escritura dramática” e “escritura cênica” (PAVIS *apud* CARREIRA, 2008, p.857) e aplicá-los na criação coletiva.

Já que a escritura dramática é o texto literário, o roteiro, e a escritura cênica o conjunto dos elementos cênicos, a própria encenação, é impossível discernir essas duas instâncias na criação coletiva. O texto é apenas mais um instrumento do espetáculo e é difícil constituir um valor literário, principalmente pela falta de autonomia sobre a encenação. É por isso que ele fala que “[...] a dramaturgia e o teatro de grupo descobriram e tomaram novos rumos, se ajustando a novas configurações e parâmetros ideológicos de hierarquia e desenvolvendo considerável força criativa” (CARREIRA, 2008, p.859).

Logo, é possível considerar que a prática da criação coletiva trouxe uma intensa repercussão para os modos de fazer teatro e para o ator e atriz de teatro. Estamos falando de uma composição em que “a figura do ator – o ator propositor, o ator-criador – foi levada ao centro do processo coletivo, se articulando nas mais diferentes tarefas e funções” (*Ibid*, 2008, p.854). Apesar de ter sido uma tendência observada na década de 70, ela é relevante e indispensável para os dias de hoje, por

ter desdobrado novas formas de fazer teatro que transformaram o trabalho do ator dentro do processo artístico, trazendo-lhe mais autonomia e força criativa.

Considero importante destacar que, posteriormente a essa fase da criação coletiva, os grupos foram se organizando de tal maneira que funções específicas começaram a ser atribuídas para cada membro, gerando o chamado *processo colaborativo*. Digo isto porque acaba sendo frequente a confusão entre essas duas formas de criação, mas enquanto uma conta com a participação e opinião de todos, a outra possui atribuições e funções particulares. Adélia Nicolete examina esses contrastes e afirma:

Vale dizer que isso difere significativamente da 'igualdade' de funções característica da criação coletiva. Se, nessa, todos participavam ativamente de todas as funções criativas e até da manufatura dos materiais de cena e de divulgação, assinando coletivamente as criações, naquele há uma limitação, ainda que virtual, de funções, uma centralização maior de competências: cada um trabalha e responde pela sua função (NICOLETE, 2002, p.323)

Apesar de se aproximarem, por ambas serem processos em teatros de grupo, elas possuem diferenças específicas que temos que levar em consideração, pois resultam em processos de trabalho distintos. No entanto, o processo colaborativo é um tema que extrapola os propósitos deste trabalho. Passemos, a seguir, neste próximo subtópico, a desfiar as aproximações existentes entre o *Drama* como método de ensino e a criação coletiva.

2.3. As aproximações

Ao participar da criação do exercício cênico resultado da disciplina de Metodologia do Ensino do Teatro II, pude conhecer de forma prática e teórica o *Drama* como método de ensino e, assim, perceber nele os princípios da criação coletiva.

Todos nós participamos das diferentes etapas e elementos necessários para dar a vida ao exercício cênico - o mergulho no processo foi comunitário. Nele, tivemos que valorizar a escuta, respeitar os limites e a opinião dos colegas, aceitar proposições e balancear o que encaixava ou não para o resultado final. Assim como na criação coletiva, não éramos apenas atores, mas desempenhamos diversas funções

diferentes, deixando a criatividade e a imaginação fluir, aproveitando a oportunidade para conhecer outras áreas do teatro. É exatamente como afirmou Flávio Desgranges sobre o *Drama*: “Podemos compreendê-lo como uma forma de arte coletiva, em que os participantes (coordenador e grupo) assumem as funções de dramaturgos, diretores, atores, espectadores etc.” (DESGRANGES, 2006, p.125).

Outra aproximação existente é a ideia da “[...] fragmentação e redistribuição de papéis, abordagem não linear e descontínua, retomada de temas e textos clássicos, diluição da distinção entre atores e espectadores, mudanças de perspectiva - investigação do tema de pontos de vista distintos” (CABRAL, 2006, p.115) do *Drama*, que se relaciona com a prática da criação coletiva por ser, em sua natureza, investigativa e laboratorial, versando esses mesmos pontos. Os grupos estavam sempre em busca de reinventar os modos de fazer teatro e adaptá-los às suas necessidades, e essas características existentes no *Drama* aproximam-no muito da criação coletiva.

Com isso, reparo que o processo dramático é, enfim, uma criação coletiva. Afinal, ao utilizar o *Drama* como método de ensino e gerar um exercício cênico, é inegável que os participantes do processo irão criar em conjunto, cooperando entre si e dialogando suas escolhas artísticas com a de seus colegas, assim como a prática que estava em tendência nos grupos de teatro da década de 70.

Isto posto, cheguei à reflexão de que, para formar atores e atrizes, *pessoas de Teatro*, é necessário mais do que o mero conhecimento dos aparatos teatrais. Estamos falando de uma arte coletiva, uma arte que precisa do outro, com todas as suas individualidades e especificidades. Aprender a trabalhar em equipe, aprender a respeitar e escutar, e aprender a colaborar expondo suas ideias é aprender Teatro. Portanto, o *Drama* e, conseqüentemente, a criação coletiva foram novidades enriquecedoras para mim, ao abarcar todas essas qualidades mencionadas.

Explorando esses caminhos, pude trabalhar para ser uma artista completa, que explora todos os âmbitos do fazer teatral. Pude trabalhar em ter um melhor convívio, um melhor diálogo com os participantes de um processo de criação cênica. Pude trabalhar a exposição de sugestões, respeitando a do outro. E foi assim que eu decidi que era isso que eu queria levar para meus futuros(as) alunos(as): uma formação completa, que os aproximasse ainda mais do teatro, assim como ocorreu comigo.

Estabelecido isso, introduzo agora o próximo capítulo, destinado ao meu relato de experiência com a turma de conclusão do Curso Básico de Teatro da EMAJPE, com a criação do espetáculo *Enlaço in vida*. Nele, irei utilizar meu diário de bordo pessoal para narrar o processo e analisar como a criação coletiva foi fomentadora tanto para os atores e atrizes, quanto para mim, como condutora e estagiária de primeira viagem.

3. ENLAÇO IN VIDA

3.1. A chegada

A Escola Municipal de Arte João Pernambuco (EMAJPE) é localizada no bairro da Várzea, na cidade de Recife, e oferece cursos de Artes Visuais, Canto Coral, Teatro, Dança Brasileira, Dança Contemporânea e Música. Fundada em 1991, é a única escola pública, do Norte e Nordeste, voltada exclusivamente ao ensino de Artes, oferecendo aulas para crianças a partir de 7 anos, jovens a partir de 14 anos e adultos.

A primeira vez que entrei em contato com a escola foi durante a graduação, com o exercício cênico de finalização da disciplina de Consciência Corporal, para apresentar no Festival Abril Pras Artes² em 2019. A EMAJPE está sempre propondo eventos e festivais, trabalhando para fomentar a arte na cidade, estabelecendo pontes e diálogos não só com a UFPE, mas com diversos grupos e artistas do Recife. Por isso que, quando surgiu a oportunidade para estagiar lá, eu não hesitei em tentar e me inscrever, ávida para fazer parte de um aparelho cultural e educacional tão importante.

Até então, minha experiência com estágios tinha sido de maneira obrigatória, como componentes da matriz curricular do curso, compostos pela observação e por uma breve regência. Ao passar no processo seletivo da EMAJPE para cumprir um estágio extracurricular, eu estava esperando que fosse uma situação parecida à anterior, em que eu acompanharia professores e teria um momento para também reger. Mas foi uma tremenda surpresa quando descobri que não acompanharia as turmas tão somente, mas seria a professora que iria conduzi-las por conta própria.

Ao distribuírem o horário, terminei ficando responsável por 3 disciplinas diferentes, mas a que enfoco nesta pesquisa é a disciplina de Montagem, com o 4º período do Curso Básico de Teatro. Os cursos de Teatro da escola são divididos em Básico e Profissional, e o encerramento deles acontece sempre com uma montagem, em que os(as) alunos(as) retomam tudo que foi aprendido durante o curso e concretizam em uma apresentação final.

² O Abril para as Artes (APA) é uma mostra estudantil e profissional criada pela EMAJPE que busca congrega as diversas linguagens artísticas, como música, teatro, performance, dança, audiovisual, artes visuais, literatura e oficinas de formação, através da convergência de ações e produções que amplifiquem a formação e reflexão de maneira interdisciplinar.

Sabendo que o objetivo principal da disciplina era montar uma encenação, de forma que eu não precisava apresentar nenhum conteúdo propriamente novo, retomei as montagens que participei ao longo da minha trajetória para me ajudar a decidir como iria abordar essa nova etapa. Foi pensando na minha experiência em Metodologia do Ensino do Teatro II que decidi, antes mesmo de começar o processo artístico pedagógico, que eu não traria um texto pronto, mas criaria um espetáculo totalmente novo e de forma coletiva.

Para me orientar e me ajudar com o andamento das aulas, mantive um diário de bordo pessoal, narrando todos os encontros e possibilitando o registro da experiência. Mesmo não sabendo ainda que essa experiência resultaria em meu futuro trabalho de conclusão do curso, achei importante tomar nota de tudo que fiz e estudei para trabalhar com esta turma, até mesmo para se tornar uma fonte de apoio para futuras aulas e processos pedagógicos.

Ressalto aqui também o desafio que o período da pandemia da COVID-19 trouxe para as aulas. Era o segundo semestre de 2021, as aulas estavam finalmente voltando de forma presencial, mas o uso de máscaras era obrigatório e precisávamos cumprir o distanciamento social. Foi muito difícil adaptar todos os exercícios e atividades que aprendi ao longo da minha formação para atender às normas de saúde, visto que o teatro é uma arte coletiva que envolve toque e contato, e que as máscaras atrapalham a respiração e a ressonância vocal.

Dito isto, o cuidado para escolher as primeiras atividades propostas foi maior e a adaptação delas, necessária. Meu principal auxílio para esse primeiro momento foi a obra *Jogos teatrais para a sala de aula: um manual para professores* da autora estadunidense Viola Spolin³. Contando com uma lista extensa de diversos jogos, exercícios e brincadeiras para serem aplicados em sala de aula, eu selecionei alguns para este momento de introdução, para conhecer a turma e avaliar com quem eu estava lidando, possibilitando os(as) alunos(as) a “[...] aprimorar habilidades de concentração, resolução de problemas e interação em grupo” (SPOLIN, 2017, p.29).

Foi com jogos de aquecimento, como *Batatinha Frita*, e jogos sensoriais, como *Três Mudanças*, que eu estabeleci meu primeiro contato com a turma em setembro de 2021. Para os jogos de aquecimento, Spolin propõe jogos tradicionais e brincadeiras infantis (ou variações delas). Os jogos sensoriais são para aguçar o

³ Viola Spolin (1906-1994) foi uma autora, diretora e professora de teatro estadunidense que sistematizou os Jogos Teatrais como método para atuação e conhecimento da prática teatral.

envolvimento dos participantes, assim como a memória física dentro de cada um. Com *Três Mudanças*, por exemplo, eles se reúnem em duplas e, depois de alguns minutos de observação, viram de costas e mudam três aspectos na aparência física; quando virarem de frente novamente, têm que acertar as mudanças feitas pela dupla. Eu ainda amplifiquei um pouco a situação e adaptei para que eles prestassem atenção ao espaço. Após fecharem os olhos, eu mudei três coisas no ambiente. O objetivo era que a dificuldade fosse aumentando ao longo do desenvolvimento do jogo.

Esses jogos abriram as portas do processo e trouxeram aquelas pessoas de volta para a prática teatral, depois de tanto tempo longe em razão da pandemia. Foi perceptível o brilho no olhar e a vontade pulsando em cada um, felizes por estarem voltando à arte que tanto sentiram falta. Essa metodologia não seria meu foco, mas foi proveitosa para a inauguração dessa jornada.

Além disso, para o segundo dia de aula, pedi para que todos(as) trouxessem um objeto que tivesse um significado importante para eles(as), pois iríamos realizar atividades com esses objetos. Eu já comecei a introduzir um **pré-texto**, sabendo que não queria que a turma encenasse uma dramaturgia pronta, mas que criássemos uma coletivamente. A subjetividade de cada um foi o caminho que escolhi para começar, com histórias e objetos significativos na vida deles. Pedi que se juntassem em duplas e pensassem em uma cena curta que interligasse a história por trás de seus dois objetos.

Era uma turma de 11 pessoas, então ouvimos histórias variadas oriundas de objetos variados, todas carregadas de emoção e valor afetivo. Essa emoção ainda se dilatava por ser a primeira vez em anos que eles estavam pisando em um palco novamente. Com os olhos sendo a única parte visível do rosto com a máscara, foi impossível não reconhecer o brilho presente. Era visível a diferença entre todos eles, até pela variação de idade (eu estava lidando com jovens de 18 anos, recém saídos do colégio, e adultos de 40, 50 e até uma de 60 anos). Mas também foi possível encontrar semelhanças, pontos de encontro na realidade daquelas pessoas, daqueles artistas tão diferentes. E era nessas semelhanças que eu queria focar: era no que eles, como turma e como grupo, queriam coletivamente falar e expressar.

Seguindo essa linha, pedi, então, que trouxessem qualquer arte que expressasse o que eles estavam sentindo. Qualquer mídia, qualquer material, seja um poema, uma foto, uma música; qualquer coisa que tivesse a capacidade de falar por eles. E segui o mesmo esquema: após os jogos de aquecimento e início da aula, pedi

que compartilhassem o que trouxeram e depois desenvolvessem cenas inserindo esses materiais. Adicionei, contudo, um detalhe: ao final de cada apresentação das cenas, todos receberiam feedback de como poderiam melhorar de acordo com os objetivos estabelecidos. Eu preferi não interferir muito, pois queria ouvir a avaliação partindo dos colegas, mas estava sempre fazendo perguntas estimuladoras: “Como você acha que pode transmitir melhor a raiva que estava sentindo?”; “Vocês [plateia] conseguiram entender o que estava sendo dito?”; entre outras. Ao ouvir tudo, eles repetiram a cena feita a partir dos apontamentos recebidos.

Como a aula seguinte teve que ser remota por causa de um choque de horário com outro evento da escola, aproveitei então para conversar com eles sobre o que acharam das aulas anteriores. Expus meu desejo de que a montagem final fosse uma proposta coletiva e que partíssemos dos anseios e inquietações que eles, individualmente e coletivamente, queriam expressar. Conversamos sobre as histórias e cenas que vieram à tona nos encontros anteriores e discutimos sobre os pontos em comum e as interseções. Todos concordaram e compraram a ideia, topando embarcar nessa aventura e nesse desafio. E foi assim, através da tela dos nossos aparelhos, que demos o pontapé inicial para o início da produção de *Enlaço in vida*.

Para entrar em detalhes sobre o processo, reservo os próximos subtópicos deste capítulo, desfiando o relato de cada etapa necessária para dar vida à nossa criação coletiva.

3.2. A criação

Para iniciar oficialmente o processo de montagem, retomamos a ideia que eu tinha das semelhanças e pontos em comum que todos possuíam em suas histórias e trajetórias, procurando um denominador comum entre pessoas tão diversas. O que ficou mais evidente no coletivo foi a memória afetiva da infância e a dificuldade em ser um(a) artista de teatro. Uma boa parte da turma, ao trazer seus objetos, compartilhou um momento de sua infância que foi de extrema importância para quem são hoje, seja pelo aspecto positivo ou negativo. E a grande maioria concordou que o maior ponto de encontro entre eles era o teatro: todos ali eram artistas lutando para se formar e se consolidar como atrizes e atores. Todos se reconheceram a partir da dificuldade de aceitação, por parte da família, em seguir a carreira de teatro, assim como a cobrança em relação ao dinheiro e à sobrevivência.

Sendo assim, organicamente, chegamos à conclusão de que poderíamos representar a trajetória da vida, explorando lembranças e momentos importantes dessa jornada, podendo trazer identificação para quem fosse assistir. Além do desejo de falar por si e pelo grupo, eu percebi o desejo de todos eles de alcançar o espectador, de se aproximar de uma realidade que a plateia pudesse se identificar.

Com a temática definida, era hora de dividir a turma em núcleos, a partir do interesse de cada um. Por mais que fôssemos criar coletivamente e a opinião de todos em qualquer aspecto fosse importante, eu prezo muito pela organização e manutenção do foco. Relembrando a minha experiência em Metodologia do Ensino de Teatro II, dividi os núcleos necessários para a realização da montagem em: Dramaturgia, Figurino, Maquiagem, Sonoplastia, Iluminação e Cenário. Eles estavam livres para decidir de qual núcleo fariam parte, desde que não ficassem de fora. Sugeri ainda que eles poderiam se aventurar e escolher uma área que ainda não tivessem tido muito contato, para experimentar coisas novas; aquele era o momento para isso.

Ao final, ficou em torno de 2 pessoas por núcleo, com apenas 1 no Cenário. Muitos ainda mostraram interesse em mais de um núcleo e eu permiti que eles transitassem entre um e outro, contanto que priorizassem sua primeira escolha para não acabarem se sobrecarregando e não conseguirem dar conta. O núcleo de Dramaturgia era o único que continha 4 pessoas, visto que o grupo o considerou o mais essencial e pediram que mais pessoas se juntassem, concordando com Carreira (2008, p.854) quando ele diz que “[...] a dramaturgia nasce como elemento inseparável da encenação, concebida pelo grupo”. Para que todos tivessem acesso e editassem quando necessário, criei um documento online e compartilhei com a equipe da Dramaturgia. Isso não exclui o fato de que, ao longo do processo, esse acesso se expandiu para toda a turma.

Em seguida, decidi estimular ainda mais a participação deles no processo. Dali em diante, cada um ficou responsável por trazer um aquecimento para começar nossa aula. Eles podiam se basear nos que eu já tinha trazido, mas também estavam livres para escolher qualquer coisa que cumprisse a função de introduzir a aula, acordando o corpo e trazendo atenção e foco. Na maioria das vezes eu desenrolava a aula a partir do que eles traziam, puxando o gancho do que eles acabavam produzindo nos exercícios de aquecimento e provocando improvisos.

Por exemplo, a primeira cena foi construída majoritariamente após o aquecimento trazido pelo Ator 1⁴. Depois de fazer todos pularem corda (acordando o corpo e resgatando uma brincadeira da infância), ele realizou uma espécie de laboratório sensorial com a turma. Após preparar o ambiente, desligando as luzes e acendendo um refletor amarelo, criando um clima, ele pediu para que todos deitassem no chão de olhos fechados e seguissem seus comandos.

Figura 1 - Momento do aquecimento proposto pelo Ator 1



Fonte: Acervo pessoal, outubro de 2021

O objetivo era que eles relaxassem e visualizassem alguns cenários, a partir dos estímulos. O Ator 1 fez com que todos se imaginassem regressando ao útero, mas como se estivessem todos conectados e interligados, utilizando a corda para passar por cada um, com ela sendo uma espécie de cordão umbilical. Lentamente, eles iam se desenvolvendo e crescendo, aprendendo a se levantar e andar, caminhando pelo espaço ainda de olhos fechados. Aos poucos, o comando era que

⁴ A partir daqui irei me referir aos participantes do processo como Ator ou Atriz, numerando-os.

eles se encontrassem, encontrassem os corpos que estavam conectados aos seus pela corda, aqui chamada de cordão umbilical.

Após se encontrarem, estavam todos enlaçados em um grande abraço, com Ator 1 se juntando, apesar de estar conduzindo. Aos poucos, foram abrindo os olhos e voltando à realidade, despertando desse momento intensamente vivenciado. E foi um momento muito rico, uma atmosfera muito proveitosa, que eu não poderia desperdiçar.

O que mais me marcou foi a imagem que eles formaram, aquelas vidas entrelaçadas pelo mesmo fio, conectados. Pedi, então, para que não dispersassem e mantivessem aquela energia, pensando em tudo que tiveram que fazer no exercício. Retomando o crescimento e o desenvolvimento que eles vivenciaram através do comando, desde o útero até aprender a caminhar, pedi que mostrassem individualmente uma imagem corporal de cada etapa da vida. Como trazer pro seu corpo o corpo de um bebê? Uma criança? Um senhor de 90 anos? Depois de cada um construir suas imagens, pedi para que juntassem corpo e imagem em uma só forma, com uma ou mais de uma pessoa representando cada fase, do nascimento até a morte. Com todos lado a lado e com a corda passando por cada um, surgiu o esboço do que se tornaria a imagem de abertura do espetáculo, o prelúdio da primeira cena.

Figura 2 - Primeiro rascunho da imagem de abertura do espetáculo



Fonte: Acervo pessoal, outubro de 2021

Depois da imagem, a sugestão da Atriz 1 era que cada um compartilhasse uma história da sua infância, seguindo o estilo de quando compartilharam os significados

por trás dos objetos importantes, já que essas histórias representam o início da vida. Pedi então para que cada um escolhesse sua história e todos ficaram animados e querendo que esse primeiro momento fosse um monólogo de cada um. Como a Atriz 1 já tinha uma história, testamos sair da imagem direto para o momento dos monólogos, com algumas maneiras diferentes a cada tentativa.

Muita coisa acabou não funcionando, e a turma era muito sincera em relação ao descontentamento, se sentindo à vontade para expressar suas inquietudes. Minha única solicitação para quando acontecesse algo deste tipo era que poderiam sim reclamar e reivindicar alguma coisa que não gostou desde que sugerissem alguma alternativa. Reclamar por reclamar não iria nos levar pra frente. Depois de muitas experimentações, encontramos a solução: à medida que cada um ia saindo da imagem, na ordem da linha do tempo, começariam a caminhar pelo espaço, como se estivessem apressados para chegar em algum lugar. A partir da Atriz 1, cada um foi parando e contando sua história para a plateia, enquanto o resto congela e presta atenção, retomando a caminhada assim que a pessoa termina o monólogo.

Para a segunda cena, decidimos explorar a adolescência. A ideia era representar um tema em comum na trajetória da grande maioria: a solidão. Quem percebeu isso foi uma das atrizes, notando que até nas histórias da primeira cena a solidão era um fator que aparecia com frequência. Para localizar a fase da adolescência e acrescentar a solidão, resolvemos representar a escola. Retomei então uma cena gerada do improvisado em algumas aulas anteriores, depois de um exercício sobre a sala de aula e a época da escola deles. Escolheram uma atriz para ser uma aluna que estava sempre sozinha e que era sempre provocada, tendo sua cadeira puxada na hora de sentar, o que provocava risos; até a professora chegar e controlar a situação, só que de forma indiferente, que era como todos afirmavam que acontecia em suas realidades.

Em seguida, a aluna iria para casa com seu único amigo e lá encontraria conforto na mãe, que estava esperando-a e fazendo seu almoço preferido. Essa ideia partiu diretamente da Atriz 2, que desde o começo do processo demonstrava o desejo de inserir a importância da família e o afeto familiar em nossa encenação. Por ser mãe solo, ela defendeu a proposta de que essa adolescente que estivesse passando por dificuldades na escola tivesse, pelo menos, o apoio de sua mãe, ao passo que a turma acatou e concordou. Eu achei muito bonito que esse traço tão íntimo e pessoal dela tenha sido aceito pelos seus companheiros e passou a fazer parte da nossa

construção coletiva, inclusive reforçando e mostrando a todos que suas subjetividades eram muito bem vindas nesse momento.

Em dado momento, o coletivo começou a ponderar se a transição da primeira cena para a segunda estava muito abrupta e ficou com medo de deixar a plateia confusa com a relação entre elas. Optamos por selecionar uma espécie de narrador, que introduzisse esse próximo momento e desse uma fala sobre a solidão e a adolescência. O Ator 1 disse que já tinha uma noção do que o narrador poderia falar e pediu para ficar responsável para desenvolver e escrever essa fala em casa, trazendo no próximo encontro a sugestão. Eu gostei da ideia e topei experimentar, só pedi que ao final da cena o narrador também fechasse aquele momento com alguma fala, e que todos pensassem e trouxessem alguma coisa junto com o Ator 1.

Nos ensaios seguintes, focamos em consolidar as cenas existentes e lapidar o material que tínhamos. As falas foram definidas, os personagens distribuídos e conexões estabelecidas, possibilitando assim que as intenções de cena fossem aprimoradas e melhorias fossem implementadas. Por exemplo, foi durante este momento que decidimos que cada etapa da peça seria dividida em *estações*, e na primeira cena após a imagem inicial cada um começaria a andar pelo espaço com uma mala, como se estivesse indo pegar um trem para o próximo momento da peça. O tamanho da mala de cada um iria variar de acordo com sua idade (quanto mais velho, maior), para fazer referência figurativa à bagagem de experiências que carregamos. Estávamos satisfeitos com tudo trabalhado até então, mas era hora de pensar nas próximas cenas, qual seria a próxima estação.

Foi o Ator 2 que lembrou do desejo do grupo em falar da realidade de ser artista e a dificuldade que todos encontraram na aceitação externa dessa decisão. Quando disseram que queriam focar na pressão que a família exercia ao escolherem teatro, eu lembrei que tinha um esboço de uma cena que produzi durante a graduação como exercício da disciplina Literatura Dramática Ocidental e contemplava o que eles queriam. Era uma cena simples, de um jantar de uma família nobre com os pais repreendendo a filha por querer prestar o vestibular para teatro e colocando pressão para ela herdar o consultório médico da família. Todos gostaram e foi o suficiente para ser uma base para o núcleo de Dramaturgia alterar, dar nome aos personagens e acrescentar mudanças necessárias. Foi muito interessante revisitar uma produção oriunda da minha graduação, que mesmo eu não tendo pretensão nenhuma em utilizar anteriormente, colaborou para a graduação dos meus alunos.

Enquanto isso, estava surgindo uma inquietude em relação ao espaço cênico utilizado. Até o momento, toda a nossa encenação estava sendo ensaiada e realizada no palco italiano, localizado num nível superior no teatro da EMAJPE. A vontade que estava presente era de também utilizar a parte de baixo do espaço, descendo do palco e ocupando o lugar da plateia. Eu me lembro de como o Ator 1 e a Atriz 3 eram os mais empolgados em relação a essa alternativa, defendendo que aquele era o momento para explorar diferentes possibilidades na montagem. Foi aí que o Ator 2 interferiu e sugeriu que enquanto a cena do jantar da família nobre acontecia no palco, uma outra família poderia descer para a plateia e assistir a cena com o filho que estava passando pela mesma situação: queria ser ator e não tinha a aprovação do pai; então o levou para assistir a peça para ver se influenciava o pensamento dele.

Figura 3 - Atores e atrizes experimentando espaços de cena



Fonte: Acervo pessoal, outubro de 2021

Todos ficaram muito empolgados com esse desdobramento e empolgados com essa nova perspectiva. O Ator 2 deu continuidade à sua sugestão e escreveu uma cena introdutória: a família descendo do palco como se estivesse chegando para assistir ao espetáculo, depois acrescentou um momento no meio do que seria o intervalo da peça em que o pai reclama e teima com a insistência do filho em ser artista, e adiciona a mãe e o filho surpreendendo a família ao subir e fazer parte da encenação, para o desgosto do pai. Mas é depois de ver como os dois estão felizes e são bons no que fazem que ele se rende e aplaude sua família de pé.

Por um momento, ponderamos terminar a montagem assim, com essa reviravolta emocionante do pai aceitando a escolha do filho em fazer teatro. Porém, todos acharam melhor adicionar uma finalização que fizesse um diálogo direto com o início da peça. Todos pegando suas malas e se posicionando no meio do palco, recitando um texto de autoria própria sobre o fim da jornada, deixando abertas as interpretações sobre a próxima estação que é o futuro. Aqueles que tiveram dificuldade em escrever essa fala final tiveram ajuda do núcleo de dramaturgia.

A contribuição da equipe do núcleo da dramaturgia foi muito importante para o andamento e concretização da nossa criação. Eram eles que transcreviam no documento tudo que decidíamos em sala de aula, além de adaptar e adicionar complementos necessários às cenas. Por mais que o surgimento das cenas tenha sido muito orgânico, era notável a necessidade dos atores e atrizes de um roteiro concreto para os guiar na hora dos ensaios e decorarem suas falas. A organização se mostrou uma valiosa aliada e perceptivelmente essencial para o funcionamento harmonioso da criação.

Com as cenas prontas e escritas, precisávamos nos debruçar sobre a preparação dos elementos visuais, visto que alguns adereços seriam imprescindíveis para melhor compreensão da peça. Além da atuação dos núcleos restantes, tivemos a colaboração de uma estagiária de Artes Visuais que nos ajudou a preparar tudo e propôs dois momentos específicos: um para a escolha e decisão dos adereços de cena e outro para os figurinos. Com o consentimento do grupo, dediquei duas aulas para não ensaiarmos e resolvermos isso, com a orientação e apoio da estagiária.

Primeiramente, resolvemos a questão do cenário e dos elementos cênicos. Iríamos precisar de duas mesas de jantar, pratos, talheres e copos, toalhas de mesa e enfeites, principalmente para a cena da família nobre para representar a riqueza. Para a cena da escola, ao invés de todos estarem com cadernos ou mochilas, optaram por produzir uma espécie de broche que todos os alunos usariam para representar um uniforme. Utilizamos um papel emborrachado EVA para cortar círculos e escrevemos a letra A em todos eles - o grupo queria uma letra que simbolizasse o padrão da escola e optaram pela letra A randomicamente. Para a imagem inicial do espetáculo, escolheram uma lã de cor amarela para interligar todos. Para colar na entrada do teatro, uma das atrizes teve a ideia de fazer uma placa de linha de metrô, para atrelar as estações à viagem da vida, conceito norteador do nosso espetáculo. Eu trouxe um pedaço de isopor que tinha em casa e, pegando de referência o mapa

do metrô da cidade de Recife, pintamos e traçamos as linhas com a lã, nomeando as principais linhas com os nomes das estações da nossa peça.

Figura 4 - Atrizes produzindo os elementos cênicos



Fonte: Acervo pessoal, novembro de 2021

Todos participaram pintando, colando e até mesmo trazendo de casa materiais necessários, e eu estava mais uma vez na função de coordenar e auxiliar no que fosse preciso. Foi um ótimo momento para visualizar a união do grupo, que não hesitou em colocar a mão na massa e preparar tudo que era necessário.

Com tudo pronto e produzido, chegou o dia de decidir o figurino. No teatro da EMAJPE, existe um acervo de indumentárias, roupas e acessórios utilizados nas apresentações da escola e itens recebidos por doação. Nos reunimos com a estagiária de Artes Visuais e começamos nossa busca. Como todos os atores e atrizes interpretavam personagens diferentes ao longo da narrativa, além de terem momentos no início e no final em que são eles mesmos, optamos por uma roupa base, todos usando preto e, a depender do personagem, um figurino diferente seria adicionado.

Na cena da escola já estava decidido que seriam os broches colados na blusa, mas para as famílias, por exemplo, cada mãe pegou um vestido ou echarpe, assim como cada pai um sobretudo ou chapéu. Precisávamos também de algum item que diferenciasse o narrador, destacando seu personagem dos demais. Acabou que, com a nossa procura, conseguimos achar uma jaqueta estampada com um mapa-múndi que encaixava perfeitamente com o conceito do espetáculo.

Assim como no momento para produzir os elementos visuais, todos participaram na busca dos figurinos, opinando e sugerindo diferentes vestimentas e acessórios para cada ocasião. As cores escolhidas também eram importantes e o núcleo do figurino decidiu em conjunto a paleta de cores que mais combinava com a encenação, essa sendo uma mistura de tons neutros e bege, destacando depois com o vermelho para a filha que quer fazer teatro e seus amigos usarem.

Figura 5 - Atores e atrizes reunidos escolhendo os figurinos



Fonte: Acervo pessoal, novembro de 2021

Em relação à iluminação e à maquiagem, optamos por não utilizar um plano muito elaborado, contando inclusive que a escola não tinha muitos recursos, como refletores específicos. As únicas coisas que o grupo fez questão foram uma projeção, o recurso do *blackout* e uma luz colorida para o final, que acabou sendo azul. A projeção de um trem no início da peça e a operação da luz ficaram por minha responsabilidade. Por fim, por unanimidade, decidiu-se que a maquiagem seria apenas fazer a pele e cada um poderia dar conta de seu próprio material, ajudando e emprestando para quem não tinha.

Um ocorrido que me pegou de surpresa foi a desistência da Atriz 4 em participar da peça atuando. Ela fazia a personagem adolescente solitária que sofria na escola e percebeu que isso afetava muito seu psicológico, por questões pessoais. Eu não poderia forçá-la a fazer algo que a deixasse desconfortável, mas aquela era a sua formação, a conclusão de um curso, ela precisava participar. Felizmente, ela mesma sugeriu que fizesse parte dos momentos inicial e final, contando uma história da sua infância e fechando com uma fala sobre o futuro, e ficaria encarregada da sonoplastia, operando o som no dia da apresentação. Já pensando nisso, ela gravou um áudio para ser tocado no início de cada estação: *Estação Infância*; *Estação Solidão* e *Estação Proscênio*; baixou um barulho de trem e selecionou algumas músicas para discutir com o núcleo da sonoplastia se concordavam em utilizar como música ambiente. Além disso, sua participação continuou a mesma em relação às opiniões e posicionamentos do coletivo.

Deixamos para escolher o nome da peça para os últimos momentos. No começo, parecia impossível nomear alguma coisa que não estava pronta. Depois, as prioridades foram se tornando outras e a nomeação foi sendo escanteada. Até chegar o momento que não podíamos adiar mais, por ter que criar as imagens de divulgação e mandar para a coordenação a relação das apresentações do final do ano. Então, assim como todo o resto do processo, a escolha do nome foi coletiva e acima de tudo democrática. Pedi para todos darem uma sugestão, não existiam respostas erradas, apenas a ideia de cada um. Muitos nomes interessantes foram surgindo, como *13ª Estação*, *Bagagem*, *Memórias Sobreviventes* etc. Anotei todas e fiz a boa e velha votação, para que, com 6 votos de 11, tivéssemos oficialmente o nome da nossa peça: *Enlaço in vida*.

Depois que estava tudo pronto e decidido, tínhamos apenas alguns poucos ensaios pela frente, para assim chegar ao grande dia. Todo o esforço e a dedicação

depositados nesse processo culminaram em uma apresentação linda. Devo dizer, entretanto, que nem tudo foi simples e fácil. Por isso reservo o subtópico a seguir para me dedicar à avaliação da nossa finalização, tanto pela minha parte quanto pela parte dos atores e atrizes.

3.3. O resultado

No dia 14 de dezembro de 2021, o quarto período do Curso Básico de Teatro da EMAJPE estreou sua peça de conclusão, *Enlaço in vida*. No final, todos receberam seus diplomas e ouviram as palavras de congratulação por parte do gestor, do coordenador de teatro da escola e minhas. Eu estava emocionada, com uma sensação gratificante de dever cumprido. Senti muito orgulho de cada um, de cada ator e atriz que compôs nossa suada criação coletiva. Foi uma experiência tão memorável e tão formadora que eu fui movida a pesquisar, estudar e falar sobre ela, mostrar a importância que ela poderia ter não só para nós, que fizemos parte dela, mas para as discussões no campo da pedagogia do teatro como um todo.

É pensando nisso que devo trazer também as maiores dificuldades enfrentadas no processo, refletindo como as contornei e como elas também foram importantes para o aprendizado. Além das dificuldades iniciais já esperadas, como o fato de ter sido minha primeira experiência na condução de um processo artístico-pedagógico e as condições impostas pela pandemia, contamos com diversas outras. Trabalhar em conjunto com realidades tão diferentes sempre vai causar choques e desentendimentos. Digo isto não apenas pelo embate de opiniões, mas principalmente pelas diferentes disponibilidades e níveis de compromisso.

É pensando nisso que trago a primeira dificuldade: os atrasos e ausências durante o processo. Uma das qualidades mais valorizadas para o teatro é a responsabilidade, a noção de que você está trabalhando em grupo e sua pontualidade e presença são essenciais. Principalmente numa criação coletiva como a nossa, já que a força criativa vem de todos os integrantes; decidir cenas e falas sem o grupo completo pode causar descontentamento e desavenças. Tive que lidar ao longo do semestre com faltas que nem sequer foram justificadas, que por mais que eu entenda as dificuldades que cabem a cada um, apenas demonstra um desinteresse e descaso, com o grupo e com o processo.

Esse fator também ficou evidente para a Atriz 3, que declarou:

Eu acredito que o desencontro tenha sido o maior desafio de *Enlaço in vida* porque a gente teve poucos ensaios em que estava todo mundo, já que era uma turma um pouquinho grande. Eu acho que a maior problemática foi essa, os ensaios gerais em que estivesse todo mundo, pra estar a energia toda.

Com as ausências inesperadas, eu tinha que ir remediando a situação improvisando soluções, pulando cenas, pedindo substituições etc. Eventualmente, tive que ter uma conversa mais séria com o grupo, reforçando a necessidade de ter responsabilidade e que aquela era a conclusão do curso deles, um momento importante que merecia toda a dedicação possível. Também estabeleci um horário máximo de tolerância para a chegada, e quem não chegasse sem justificativa iria perder seu personagem ou cena. Teatro se faz com presença e felizmente esse foi o choque de realidade necessário para todos melhorarem nesse quesito.

Outra dificuldade marcante foi a da constante tentativa de englobar as ideias de todo mundo. O desejo era que todo mundo saísse satisfeito, mas é impossível agradar 100% do grupo com todas as decisões. Era preciso ter muita maturidade e se dispor para ouvir o próximo, colocando o respeito acima de tudo. É sempre uma linha tênue entre ser firme para se colocar, mas também ser gentil com a opinião do próximo, por isso que encontramos breves momentos de atrito ao longo do processo. Sobre isso, o Ator 2 afirmou:

às vezes as pessoas têm visões muito diferentes do que elas querem fazer e um grupo grande sempre tem muito palpite. O que não é algo ruim porque cada um tem o direito a sua opinião né? E justamente numa criação coletiva. É cada um dando a sua ideia, a sua participação, mas tem vezes que os palpites se acumulam tanto que o grupo todo fica sem rumo. Cada um dá um apontamento e aí ninguém sabe qual apontamento seguir. Então esses desafios são algo muito complexo de ser contornado porque ninguém que está em uma criação coletiva assim quer pisar no calo de ninguém, ninguém quer diminuir ninguém, então é justamente isso de tentar escutar o que as pessoas trazem, mas também saber dosar, saber o que pode entrar, o que pode ser aliado ao texto, à criação, e o que vai ser preciso deixar de lado. E às vezes mesmo que a pessoa não queira ela vai deixar a outra desconfortável nesse sentido. De que não dá pra se ter sempre o que quer.

Por isso que, em situações como essa, a professora, ou seja lá quem estiver como principal responsável pelo processo, precisa assumir o papel de mediadora e sempre ir apaziguando conflitos. É necessário ter pulso firme, coisa que, olhando para trás, pude perceber que não tive muito. A experiência me ensinou muito também nesse aspecto. Acredito que fiquei muito preocupada com a ideia de que todos precisavam se sentir ao máximo agradados, e deixei situações pequenas virarem maiores do que precisavam ser, como a simples escolha de um vestido para uma personagem se tornar uma confusão.

Apesar de tudo, acredito que todos se sentiram minimamente contemplados e satisfeitos com o resultado. As discussões não foram o suficiente para quebrar o espírito de equipe e o companheirismo que o grupo construiu nesse processo, nem o foco que estavam em fazer algo que os desse orgulho. Todas as dificuldades e provações também foram decisivas para a experiência deles e para realizarem um trabalho que os edificaram e contribuíram não só para o âmbito artístico, mas também humano, como disse o Ator 3:

Todo o processo me ajudou a melhorar minha performance como ator mas também ajudou o meu espírito de grupo porque como era um trabalho coletivo, ninguém brilhou mais do que o outro; na minha visão não tiveram papéis mais ou menos importantes, houve um texto e uma direção eficientes e o trabalho culminou de forma brilhante.

Adicionalmente, acho pertinente mencionar que uma das atrizes, a Atriz 5, também é aluna do curso de Teatro da UFPE, nos semestres iniciais. Tive a oportunidade de conversar com ela e perguntar se ela aproveitou alguma coisa que aprendeu com *Enlaço in vida* e utilizou na faculdade, ao que ela respondeu:

Eu acho que esse lance de construir as nossas cenas, porque agora na cadeira de Interpretação 2, a gente vai criando cenas. E aí eu lembrei muito dessa ideia de pegar uma base de algo e construir a narrativa em cima disso. Então eu acho que me lembrou muito. E também das coisas que a gente usou, sabe? Do projetor de luz, das imagens de trem, do barulho, da fotografia. Eu acho que eu lembro muito dessa peça quando eu estou em aula, porque eu estou fazendo Elementos Visuais, então me remete muito às coisas que a gente

usou. Fiquei “nossa, eu não sabia o que era isso, mas agora faz sentido, realmente”.

Fiquei muito satisfeita sabendo que pude acrescentar à bagagem dela com conhecimentos que adquiri na mesma graduação que ela agora está cursando. Não só à bagagem dela, mas a de todos os participantes desse processo que enlaçou nossas vidas de um jeito que nos fez crescer e nos transformar permanentemente. Todo o esforço e estudo, não só meu mas de cada pessoa componente do processo, acabou resultando em um trabalho que gerou frutos para o meu futuro como licenciada em teatro.

Trabalhar em grupo nunca é uma tarefa fácil, nos sujeitamos a momentos que testam nossa paciência e nossos limites, mas acredito que com *Enlaço in vida* todos puderam ter um “[...] ensaio privilegiado do trabalho em equipe” (FERNANDES, 2000, p.17), em que a união e o companheirismo os fortaleceram. Todos saíram dessa experiência com mais propriedade e conhecimento não só da arte teatral e seus aparatos, mas também da convivência humana, levando-os para a próxima estação com uma bagagem repleta de novas vivências.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao elaborar este trabalho, eu parti de uma indagação: como os princípios da criação coletiva puderam contribuir para a formação dos atores e atrizes da Escola Municipal de Arte João Pernambuco? Retomando minha experiência com a criação do espetáculo de finalização do Curso Básico de Teatro da escola, *Enlaço in vida*, minha intenção era refletir sobre o processo artístico-pedagógico avaliando a eficácia do caminho que escolhi, bebendo da fonte do *Drama* como método de ensino.

Para isso, primeiro relembrei a primeira vez em que entrei em contato com essa metodologia, resgatando uma das matrizes curriculares da Licenciatura em Teatro, Metodologia do Ensino do Teatro II. Discorrendo sobre o *Drama* e suas particularidades, pude perceber como ele acrescentaria à minha experiência e pude fazer uma aproximação com a prática da criação coletiva, visualizando que esse seria um caminho vantajoso para seguir com a minha turma da EMAJPE.

A criação coletiva é um modo de criação que coloca o ator/atriz como protagonista, convidando-os a desempenhar diversas outras funções que são necessárias para a encenação acontecer, criando a partir da concentração dos desejos do coletivo. Ao constatar por experiência própria como foi enriquecedor fazer parte de uma, meu ímpeto foi de proporcionar aos estudantes em formação sob minha responsabilidade a mesma coisa. Para além do conhecimento em relação às especificidades teatrais, poderia encorajar o diálogo, o respeito e o trabalho em equipe.

Por isso que ao relatar o processo de criação do espetáculo *Enlaço in vida*, eu pude compreender como ele afetou cada ator e atriz participante, envolvendo-os e estimulando-os a contribuir nas mais diversas instâncias da finalização cênica. Desde os aquecimentos até a criação dos elementos visuais, todos auxiliaram de maneira prestativa e cooperativa. Ainda foi possível observar o despertar de novos interesses, visto que eles se experimentaram em cargos que nunca se experimentaram anteriormente, como dramaturgos, figurinistas, diretores etc.

Além disso, pude identificar também os desafios, e como eles puderam ser contornados. Todo processo artístico-pedagógico que envolve realidades distintas requer cuidado e paciência para solucionar os possíveis atritos. Ao criar *Enlaço in vida*, estávamos embarcando em uma viagem muito pessoal e subjetiva, o que dilatava a preocupação em conseguir dialogar com todos, sem ferir a individualidade

do outro. Foi olhando para trás e escrevendo sobre isso que pude refletir sobre meu objetivo como condutora e mediadora do processo, aproximando-me dos aspectos necessários para garantir uma próspera atuação como arte educadora. Apesar dos obstáculos, nos beneficiamos coletivamente de cada etapa dessa construção.

Sendo assim, acredito ter chegado à resposta para a minha indagação, rematando todos os aspectos positivos e negativos da criação de *Enlaço in vida*. Tanto para os participantes quanto para mim, esse processo foi essencial para nosso desenvolvimento artístico e humano. Escrever e pesquisar sobre ele me proporcionou uma visão expandida da jornada que percorri e continuarei percorrendo no teatro, repleta de autoconhecimento, empatia e senso de comunidade.

Acredito, também, ter cumprido a meta de avaliar a aplicabilidade e a eficácia da criação coletiva na formação desses atores e atrizes. Através desta pesquisa, consigo ter um alcance parcial dos benefícios e das vantagens adquiridos por essa prática. Digo parcialmente porque este trabalho procurou dar conta de uma experiência específica e teve seus objetivos alcançados. No entanto, podem ser desenvolvidas novas reflexões e apontamentos a partir do trabalho aqui apresentado. Por exemplo, como a criação coletiva pode ser utilizada na formação inicial em teatro, ou inserida no sistema educacional brasileiro. Mas isso extrapola os propósitos desta nossa pesquisa. Tenho esperanças de que ela possa ter contribuído e possa vir a ser capaz de abrir portas para futuros pesquisadores e educadores que estejam pensando em trilhar um caminho semelhante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CABRAL, Beatriz. **O Drama como método de ensino**. São Paulo: Hucitec, 2006.

CABRAL, Beatriz. Pedagogia do Teatro e Teatro como Pedagogia. **Anais Abrace**, v. 8, n. 1, 2007.

CARREIRA, A.; SILVA, A. F. C. Pensando uma dramaturgia de grupo. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 3, n. 5, p. 852-860, 2019. DOI: 10.5965/1808312903052008852. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/15592>. Acesso em: 12 jul. 2022.

CARREIRA, André. Teatro de grupo e a noção de coletivo criativo. **Anais Abrace**, v. 11, n.1, 2010.

CONTIERO, Lucinéia; SANTOS, Fernando Freitas dos; FERNANDES, Matheus Vinícius de S. **Pedagogia do teatro: prática, teoria e trajetórias de formação docente**. Natal: Edufrn, 2018.

DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do teatro: provocação e dialogismo**. São Paulo: Hucitec: Edições Mandacaru, 2006.

DEZESSETE anos da Escola de Arte João Pernambuco inicia nesta quinta. **Conecta Recife**, 2008. Disponível em: http://www.recife.pe.gov.br/2008/08/27/17_anos_da_escola_de_artes_joao_pernambuco_inicia_nesta_quinta_163625.php. Acesso em: 28 jul. 2022.

DOROTHY Heathcote. **Mantle of the Expert**, 2017. Disponível em: <https://www.mantleoftheexpert.com/what-is-moe/dorothy-heathcote/>. Acesso em: 10 jul. 2022.

FERNANDES, Sílvia. **Grupos Teatrais – Anos 70**. São Paulo: Editora da Unicamp, 2000.

FERNANDES, Sílvia. A criação coletiva do teatro. **Urdimento** - Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 1, n. 2, p. 013 - 021, 2017. DOI: 10.5965/1414573101021998013. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/14145731010219980>
13. Acesso em: 10 jul. 2022.

HAAS, Marta. Criação coletiva como prática pedagógica: Experiências teatrais no Peru e no Brasil. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, p.01-19, ano 20, nº 43, outubro/dezembro de 2020. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/revistadafundarte/index>. Acesso em: 13 abr. 2022.

NICOLETE, Adélia. Criação coletiva e processo colaborativo: algumas semelhanças e diferenças no trabalho dramático. **Sala Preta**, [S. l.], v. 2, p. 318-325, 2002. DOI: 10.11606/issn.2238-3867.v2i0p318-325. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57109>. Acesso em: 25 jun. 2022.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula**: o manual do professor. Editora Perspectiva S.A: São Paulo SP, 2007.