

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
GRADUAÇÃO EM TEATRO**

GABRIELA FERNANDES FERREIRA

**POÉTICAS NO ENSINO DO TEATRO:
O encontro de uma licencianda com sua voz e identidade artística**

BELO HORIZONTE

2023

GABRIELA FERNANDES FERREIRA

**POÉTICAS NO ENSINO DO TEATRO:
O encontro de uma licencianda com sua voz e identidade artística**

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Teatro da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Teatro.

Orientadora: Profa. Dra. Marina Marcondes Machado.

BELO HORIZONTE

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
Colegiado do Curso de Graduação em Teatro
colteatro@eba.ufmg.br
(31xx) 3409 5385

CURSO DE GRADUAÇÃO EM TEATRO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO /
Habilitação Licenciatura

FOLHA DE APROVAÇÃO

Às 10:30h do dia 04/12/2023, reuniu-se no Espaço Violeta do prédio do Curso de Teatro, a Banca Examinadora, constituída pelas professoras: Marina Marcondes Machado, Mariana de Lima Muniz e Heloisa Marina da Silva, para avaliar o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da discente Gabriela Fernandes Ferreira, intitulado “POÉTICAS NO ENSINO DO TEATRO / O encontro de uma licencianda com sua voz e identidade artística”, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Teatro. A sessão foi aberta apresentando os procedimentos da defesa, a banca e a candidata. A candidata teve quinze minutos para a apresentação de seu trabalho e as examinadoras tiveram, cada um, quinze minutos para proceder a arguição/explanação, tendo também a discente, quinze minutos para as respostas.

A candidata foi considerada APROVADA.

Profa. Marina Marcondes Machado – Orientadora

Profa. Mariana Lima Muniz – Membro

Profa. Heloisa Marina da Silva – Membro

Belo Horizonte, 04 de dezembro de 2023.

AGRADECIMENTOS

Agradeço Elen Monteiro, Sâmylla Aquino, tia Kika, avós, Misé e Lurdinha, pelo afeto e aconchego.

A Sâmylla por compartilhar projetos, ideias e sonhos de arte e de vida. Por partilhar o palco e a sala de aula. E por encarar com um inabalável bom humor todos os desafios, sempre me apoiando a mergulhar cada vez mais na arte. A Elen por topar seguir com a gente nisso tudo.

Agradeço minha amiga Gra Bohorquez, que ganhou o título de tia em minha vida, pelas doideiras vividas na faculdade, na vida e nos projetos de profissão. Agradeço também pelas boas conversas sobre todos os assuntos possíveis, principalmente sobre o teatro.

Agradeço aos colegas de turma de 2018/1 por tornarem mais prazerosas as horas vividas no anexo do Teatro da Escola de Belas Artes da UFMG.

Agradeço aos professores que tive em minha formação e que plantaram sementes que até hoje germinam em mim.

Agradeço ao CEFART (Centro de Formação artística e tecnológica da Fundação Clóvis Salgado) por me fazer gente do teatro.

Agradeço a professora Marina Marcondes por topar a missão dessa escrita comigo e por me desafiar a revisitar os caminhos que me trouxeram até aqui.

Agradeço a Heloisa Marina e Mariana Muniz por aceitarem estar na banca deste TCC dispostas a ouvirem o que tenho a dizer.

Agradeço às alunas do curso “Mulheres em Cena” por acreditarem no que criamos juntas em cada encontro. Elas me fazem redescobrir o teatro e me apaixonar mais por ele.

Agradeço as(o) alunas(o) dos cursos livres de teatro que ministro para crianças e adolescentes por me possibilitarem não me afastar da infância e lembrar onde o teatro está.

Por fim, agradeço aos artistas que me inspiraram por meio de suas obras e despertaram o desejo em meu coração ansioso de habitar este mundo por meio do teatro.



RESUMO

Nesta monografia, visito minha trajetória no teatro, sobretudo o percurso vivido na Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Minas Gerais, que se deu em paralelo à minha trajetória de trabalho com o ensino de teatro junto ao grupo Margem - Coletivo de Investigação Teatral. Meu intuito é apresentar os contornos que minhas poéticas próprias de ensino do teatro (MACHADO, 2015; 2020) ganharam neste caminho. O texto apresenta reflexões sobre o mercado de trabalho em diálogo com as vivências dentro da universidade, compreendendo o ensino como um processo criativo, propondo planos de poéticas (LÍRIO, 2020) nos cursos livres de teatro desenvolvidos pelo referido grupo. No curso “Mulheres em Cena”, busco provocar experiências estéticas a partir das corporeidades femininas das alunas em diálogo com o teatro de mobilização proposto pelo Teatro do Oprimido (BOAL, 2009). Encerro o ciclo acadêmico com a investigação de um “teatro feminino” a fim de compreender suas repercussões e pensar ações de democratização do acesso das mulheres à arte e cultura.

Palavras-chave: Ensino do Teatro; Processo Ensino-aprendizagem; Poéticas Próprias; Experiência estética; Corporeidade Feminina.

ABSTRACT

In this undergraduate thesis, I visit my trajectory in theater drama, especially the journey I experienced during the Degree in Drama and Theater Studies at the Federal University of Minas Gerais, which took place in parallel to my work trajectory teaching drama with the group Margem - Coletivo de Investigação Teatral. My intention is to present the outline that my own poetics of drama teaching (MACHADO, 2015; 2020) gained along this path. The text presents reflections on the job market in dialogue with experiences within the university, understanding teaching as a creative process, proposing poetic plans (LÍRIO, 2020) in the free theater courses developed by the aforementioned group. In the “Mulheres Em Cena” course, I seek to provoke aesthetic experiences based on the female corporeality of the students in dialogue with the mobilization theater proposed by the Teatro do Oprimido (BOAL, 2009). I close the academic cycle with the investigation of a “women's theater” in order to understand its repercussions and think about actions to democratize women's access to art and culture.

Keywords: Theater Teaching; Teaching-learning Process; Self-Poetics; Aesthetic experience; Feminine Corporeality.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Poema da Menina.....	8
--	----------

SUMÁRIO

1- O ENCONTRO DE UMA MENINA COM A ARTE - ou melhor: com sua voz	8
2- CONHECENDO OUTRAS VOZES.....	14
3 - CONTORNOS DE MINHA POÉTICA PRÓPRIA DE ENSINO.....	22
3.1 - Minha voz no mundo.....	25
3.2 - O grito - “Mulheres em cena”.....	29
4- A VOZ QUE ECOA - Cantos, gritos, silêncios e o que há por vir.....	35
5- REFERÊNCIAS.....	39
6- ANEXOS.....	40

1 - O ENCONTRO DE UMA MENINA COM A ARTE - ou melhor: com sua voz

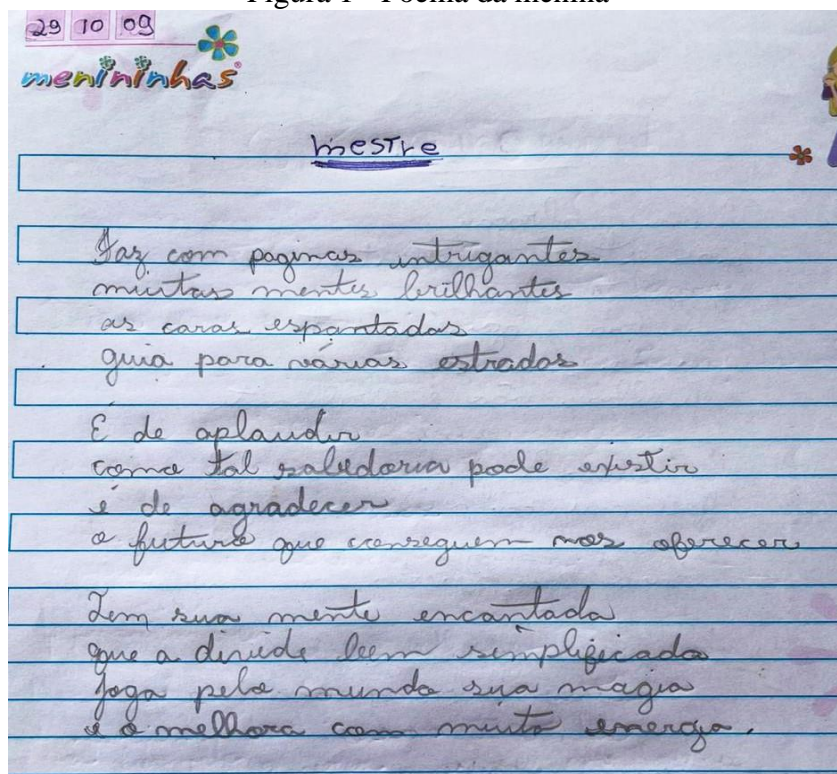
*No breu, ouve-se a voz:
Vozes existem.
Vorazes.
Pela matéria.*

Grace Passô

As palavras de Grace Passô - atriz, diretora e dramaturga, com diversos trabalhos premiados - retiradas do texto “Vaga Carne” me acompanharão ao longo desta escrita. Na peça, a protagonista é uma “Voz” que habita o corpo de uma mulher. Grace apresenta a voz, palavra e linguagem como mecanismos de existência, poder e definidores de lugares sociais, refletindo sobre as desigualdades de direito de fala na sociedade. Em “Vaga Carne” há o corpo de uma mulher sem voz, neste trabalho partilho a jornada de uma mulher em busca de sua voz.

*

Figura 1 - Poema da menina



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Há uma menina sem memória. Ela não gosta de rever o passado, não é de olhar para trás. Parte disso se deve ao simples fato que não gosta muito daquilo que vê. Mas ela, ao fim de uma viagem, foi provocada a fazer justamente esse exercício e, sabe-se lá o porquê, topou!

Vou apresentá-la da forma mais autêntica possível, ou seja, por meio de sua obra “Mestre” escrita em 2009 (Figura 1). Com 13 anos, a menina, nascida em Belo Horizonte em 1996, já havia escrito cerca de 70 poemas em seu fichário espalhafatoso: única função que encontrou para ele, já que era grande e desengonçado demais para levar à escola. A menina adorava pensar sobre o mundo e traduzir o que pensava em palavras. Ela também sentia uma falta enorme dentro de si e não sabia do que, mas sabia que quando escrevia esse sentimento ficava mais brando.

A menina que convidei para abrir a escrita deste texto sou eu. Revivendo, a convite de Marina Marcondes Machado, o caminho percorrido até a Licenciatura em Teatro, me deparei com minha coletânea e, ali, a arte já me era crucial.

Não me recordo o motivo de escrever o meu primeiro poema, mas é nítida a lembrança de um hábito que me acompanhou no início da adolescência. Sempre senti uma falta, uma vontade de “mais”, de que algo me preenchesse; observava o mundo e a sua imensidão me inundava, logo eu me sentia vazia - hoje chamo isso de “cabeça de artista”. Meu refúgio foi a escrita, a forma artística mais acessível para mim naquela idade e no contexto que vivia - meu núcleo familiar não tinha proximidade com manifestações artísticas, assim, não cresci com o hábito de ir, por exemplo, a museus, shows e espetáculos. Meu conhecimento sobre a arte era reduzido. Era latente uma necessidade de me expressar para além da forma discursiva direta, eu precisava me relacionar com o mundo de formas diferentes. Era fato que a arte me encantava.

Estudei durante o Ensino Fundamental II e Ensino Médio em uma escola particular filantrópica chamada São Pascoal, administrada por freiras, que ficava a poucas quadras da minha casa, na cidade de Belo Horizonte. Ali tive maior acesso à arte e cultura, o que supriu em certo ponto esse *déficit* dentro do meu núcleo familiar. Na escola convivi com professores que, acredito, inspiraram o poema acima. Sempre enxerguei a docência com muito carinho e sempre foi um prazer aprender e ensinar - tinha o hábito de encontrar colegas de sala para ensinar alguma matéria que tinha facilidade em assimilar. Escolhi o texto poético “Mestre” para abrir esta escrita para brincar a profissão que trilho, e penso: *O que será que aquela menina acharia da experiência de uma aula ministrada por mim, agora adulta e professora?*

*

Mas e o teatro?

O teatro entrou na minha vida tão logo o conheci.

Começo pela literatura e pelo cinema: em 2006 ganhei de uma prima um livro recém traduzido para o português e me apaixonei pela história. O livro chama-se *Twilight* da escritora norte-americana Stephenie Meyer e mistura romance e fantasia em uma história protagonizada por vampiros - minha paixão por vampiros me acompanha até a atualidade. Em 2008 descobri que o livro ganharia uma versão no cinema e fui pesquisar mais informações, encontrando dezenas de reportagens e vídeos dos bastidores das filmagens. Foi a primeira vez que tive mais intimidade com o universo do audiovisual e da própria atuação. Me encantei com a forma que os atores falavam de seu trabalho e desejei experimentar aquela relação com o mundo - quem sabe isso também não ajudaria a sanar aquela maldita falta que eu sentia?

Fui pesquisar, em um computador lentíssimo que havia em minha casa, cursos de teatro, achei um que parecia interessante e preenchi o formulário de inscrição. Quando fui apresentar para meus responsáveis o curso e meu desejo de me matricular descobri que ele acontecia na cidade do Rio de Janeiro. Ao me dar conta dessa confusão, retomei as pesquisas em busca de um curso em Belo Horizonte. Não foi uma tarefa fácil, na época a internet não me ajudou muito, mas encontrei o curso da escola NET e, com 12 anos, convenci meus responsáveis a me matricular. Eles eram indiferentes a esta escolha, mas percebiam que para mim era algo significativo. Não posso descrever esta experiência de outra maneira a não ser com a expressão “me encontrei! ”. Após iniciar os estudos do teatro, curiosamente passei a escrever bem menos, eu me sentia muito bem ali, e a possibilidade de fazer aquilo “para sempre” trazia calma para meu coração ansioso. Habitar outros contextos diferentes dos meus, poder ser e experimentar várias realidades, era fascinante.

No ano de 2009 aceitei o convite para participar de um espetáculo infantil que faria parte da 36ª Campanha de Popularização do Teatro e da Dança: montamos “O Pequeno Príncipe” e o personagem destinado a mim foi o Príncipe. Tão logo iniciei o estudo em teatro tive essa feliz oportunidade de ter uma relação direta com uma produção profissional. A experiência me permitiu amadurecer muito, principalmente sobre a relação com a plateia. A menina simplesmente se encantava cada vez mais com o teatro, e, a temporada de apresentações fez com que o teatro se enraizasse em seu coração.

Impactada com a experiência vivida com a montagem de “O Pequeno Príncipe” desejei avançar nos estudos e me inscrevi para a seleção do o curso de teatro oferecido pelo Centro de Formações Artísticas e Tecnológicas da Fundação Clóvis Salgado (CEFART), na época denominado apenas CEFAR. Tive conhecimento sobre esse curso em conversa com uma atriz também integrante do elenco da peça que acabara de estreiar. Nunca havia pisado no Palácio das Artes, na realidade não havia ido a um teatro assistir uma peça antes de estudar no NET (a não ser na infância com a escola). Ingressar neste curso seria um salto imenso no caminho para a profissionalização no teatro.

No CEFART eram oferecidos tanto cursos livres quanto profissionalizantes e eu me inscrevi em ambos. Havia passado na prova de proficiência para integrar ao curso livre e estava a caminho da segunda etapa da prova para o curso profissionalizante (etapa onde apresentaria uma cena já previamente ensaiada), quando me deparei pela primeira vez com uma horrível sensação: o medo do fracasso. A prova tinha fama de ser muito difícil e descobri, durante a primeira etapa, que algumas pessoas estavam tentando pela quinta vez. Tive medo de não passar na prova, de me sentir desqualificada e com isso desisti de tentar. Hoje olho - com o olhar da docência - para o ocorrido e percebo o quanto a avaliação em arte é delicada.

Frustrada pela minha desistência, mas feliz por iniciar o curso livre em 2012, tive um ano de muito aprendizado, ampliei minha compreensão sobre o teatro e me senti mais segura para encarar a temida prova de o curso Técnico e Profissionalizante do CEFART. Com 16 anos encarei as 4 etapas da prova, com uma postura bem-humorada e despretensiosa, em meio a colegas bem mais velhos que eu. Eu estava mais confortável com a possibilidade de receber um “não” e percebo que o meu estado emocional influenciou incalculavelmente minha performance durante as provas - eu estava presente e disponível para o que fosse preciso. Me tornei aluna do curso Profissionalizante em Artes Dramáticas do centro de Formação Artística da Fundação Clóvis Salgado, estando muito orgulhosa do caminho que trilhava.

*

Vi Baco¹ nascer das coxas de uma atriz que viria ser uma de minhas professoras. Ela usava uma máscara expressiva e, ao redor dela, havia um cenário bastante elaborado, com música ao vivo sustentada por todo o coletivo, que parecia parir, junto com a atriz, o Baco.

¹ Chamado de Baco pela mitologia romana e de Dionísio pela Mitologia grega, ele é considerado o Deus do vinho, da festa, do teatro e da alegria

Assim fui recebida na primeira semana de aula, com o Cálice - nome dado ao ritual do Bacanal² em homenagem a Dionísio - que acontecia todo início de semestre organizado pela turma que se formaria naquele ano. O evento misturava festa, performance, cenas, afeto, realidade, ficção, tudo em um só lugar. Era algo real, artístico e visceral, e me abriu as portas para uma visão ampliada do que o teatro poderia ser.

Entrei em um curso profissionalizante sem entender bem o que a ideia de profissionalização queria dizer na prática. Não tinha uma perspectiva de caminho a trilhar, era bem mais nova que meus colegas, finalizava o Ensino Médio e mal conhecia os grupos de teatro da cidade. Eu me formava como pessoa em paralelo à minha formação profissional enquanto atriz e, talvez por isso, penso que ser atriz é um modo de vida, para além de uma profissão.

Foram três anos de aulas diárias todas as noites em um ritmo muito intenso durante os anos de 2014 e 2016. Ali conheci diversos segmentos do trabalho com o teatro, como o teatro físico que pesquisei mais profundamente por certo período da minha formação, por influência do professor Luiz Carlos Garrocho. Conheci a história do teatro e autores importantes. Conheci o teatro que acontecia em Belo Horizonte, tive contato com grupos e atores de várias localidades. Tive professores maravilhosos que me instigavam diariamente e me faziam querer estudar cada dia mais. Com a Thálita Motta conheci sobre a *performance*; Ângela Mourão me apresentou ao universo do trabalho com máscaras; Gil Amâncio e Lucia Ferreira ampliaram minha relação ritmo-tempo-espço; Walmir José me apresentou ao método de atuação a partir das ações físicas desenvolvido por Constantin de Stanislavski³.

Em seu terceiro ano, o curso do CEFART prevê duas peças de formatura, das quais a primeira é dirigida por uma(o) professora(o) da Escola, e a segunda conta com a possibilidade de convidar profissionais fora do corpo docente. Com a direção do professor Lenine Martins participei da primeira peça de formatura chamada “#Cortiço”, inspirada na obra de Aluísio Azevedo, onde aprofundi o estudo sobre teatro invisível e teatro na rua. A peça apresentava personagens invisibilizados que moravam em um cortiço em meio à avenida Afonso Pena. Já a segunda peça de formatura foi dirigida pelos integrantes do grupo “QuatrolosCinco”, chamada “Litoral” do autor libanês-canadense Wajdi Mouawad. A peça aborda o universo da guerra civil, refletindo sobre as repercussões dela tanto nas vidas de quem foge quanto de quem

² Ritual religioso em homenagem ao Deus Baco

³ Ator, diretor e pedagogo russo que desenvolveu seu trabalho durante o século. XIX e XX. O livro “A Preparação de Ator” escrito em 1936 é uma de suas principais obras, na qual relata suas técnicas e métodos para atuação.

fica em seu país de origem. Na oportunidade tive contato pela primeira vez com a direção compartilhada, pois eram 4 diretores trabalhando juntos. Essa experiência me ajudou a compreender a regência compartilhada de uma aula - experiência que viveria alguns anos depois.

Meu processo formativo permitiu perceber diversos segmentos de trabalho com o teatro e do próprio trabalho como atriz. Contudo findei meu ciclo no CEFART sem muita certeza dos caminhos que desejava trilhar. O teatro como profissão foi uma possibilidade que descobri aos poucos.

*

Sem nenhum apoio do meu núcleo familiar em relação a minha profissionalização, não conseguia visualizar o teatro como uma real possibilidade de futuro profissional. Dessa forma me dediquei, no mesmo período que estava no CEFART, ao curso de Graduação em Odontologia da Universidade Federal de Minas Gerais. A Odontologia chegou até mim pelo meu caráter curioso sobre as coisas e seus funcionamentos; além disso aquela menina do início do texto gostava de estudar, e escutava de seu núcleo familiar que quem gosta de estudar tem que “ser Doutora” e assim fui ser.

No ano seguinte em que me formei no CEFART tranquei a faculdade de Odontologia. O ano de 2017 foi muito angustiante - eu vivia, de certa forma, em dois mundos e acabava de perder ambos. Os resquícios da sensação de que o teatro não era profissão ainda ecoava em mim, mesmo sendo evidente que aquilo que eu via sentido para me dedicar, por horas e anos, estava justamente naquele lugar.

Após meses de reflexão e conversar com algumas pessoas queridas, comecei a pensar nas possibilidades profissionais no campo do teatro e retomei alguns pensamentos que conversam com meu poema de menina. Percebi na Licenciatura em Teatro uma possibilidade concreta de desenvolver um trabalho com campo do teatro: assim me inscrevi para a graduação em Teatro na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Aquela menina que tanto sentia uma falta dentro de si e que descobriu que a arte a preenchia, não imaginava que poderia ser tão pouco dóido fazer aquilo que de fato faz sentido para ela... na verdade era bom demais! Essa decisão foi uma afirmação de si - uma decisão que defendia as suas vontades e a busca pela sua identidade. Aquela menina começou a ver a mulher que escreve essas palavras.

2- CONHECENDO OUTRAS VOZES

*Agora vocês esquecerão essas
minhas palavras?*

*E essa,
e essa.
e também essa,
e essa,
e essa...
Onde estão as palavras? onde?
onde?
Talvez...*

Grace Passô

Em 2017 encarei a densa prova do ENEM pela segunda vez, e logo estava na etapa prática do processo seletivo para ingressar no curso de Teatro da UFMG. A etapa consiste em apresentar uma cena pré-construída e outra cena cantando uma canção, indicada pelo edital. Além disso, há uma aula coletiva em que são desenvolvidos exercícios de consciência corporal e improvisação.

Escolhi um trecho do texto “Litoral” do dramaturgo libanês-canadense Wajdi Mouawad, com o qual já havia tido contato durante o espetáculo de formatura do CEFART, para apresentar para a banca avaliadora. Escolhi um trecho que não havia sido trabalhado por mim durante a montagem do espetáculo, mas que me interessava: tratava-se de um monólogo denso de um personagem que assiste o assassinato de sua família após a invasão de sua casa. Me senti segura com o trabalho que desenvolvi e tive o apoio para a construção da cena de Adélia Carvalho⁴, na época, professora do CEFART, que apesar de não ter ministrado aulas para mim era próxima de minha namorada e tornou-se uma pessoa querida. Contudo, a prova que consistia em cantar uma canção foi um grande desafio. Eu não tenho facilidade com o canto e, por mais que seja rico o hibridismo entre as artes, não esperava ter essa “habilidade” para ser considerada apta a ingressar em uma graduação em teatro. Passei por este desafio e fui aprovada: em março de 2018 cheguei ao prédio do curso de teatro bastante empolgada para minhas primeiras aulas.

⁴ Atriz, diretora, dramaturga e professora de teatro. Recentemente doutora em Artes pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais – EBA/UFMG. Desenvolve pesquisas sobre os temas: Ações Físicas, Teatro e Dramaturgia Negra, Dança dos Orixás, Formação do Ator, Teatro Grego e Dramaturgia Contemporânea

A vastidão de possibilidades de pesquisa no campo do teatro que a Universidade me oferecia foi fascinante. Nos primeiros semestres desejei experienciar atividades para além da grade curricular e me inscrevi para: o Laboratório de Iluminação, gerenciado pelo Técnico de iluminação Ismael Soares; ENEARTE (Encontro Nacional dos Estudantes de Artes)⁵ - encarando uma viagem de ônibus até Belém do Pará; por um semestre participei do grupo de pesquisa “Fisções”, projeto coordenado pelo professor Luiz Otávio de Carvalho, hoje aposentado.

No “Fisções” tive um dos períodos mais prazerosos da faculdade sobretudo porque admirava a paixão do professor Luiz com sua pesquisa, com o cuidado minucioso nas análises de texto e com cada detalhe da cena; ele me provocava positivamente como atriz - Nunca me esqueci do seguinte acontecimento em um encontro do projeto: estávamos esperando que o Luiz desse início as atividades e ele então esticou o braço para cada aluno, e em sua mão, haviam alguns papéis dobrados, cada aluno pegou um papel. Em todos os papéis estava escrito: *“Porque você pegou o papel?”*. Essa simples pergunta gerou confusão no grupo, e a maioria respondeu que pegou porque ele ofereceu. Mas então ele disse que não necessariamente o fato dele oferecer justificava o fato de termos pegado a folha. Depois de um tempo, Luiz afirmou que pegamos o papel simplesmente porque havíamos sido provocados.

O nome do grupo já sugere a sua pesquisa: “Fisções” - reproduz graficamente a ideia de ações físicas e remete ao fenômeno físico “fissão”, o que segundo Luiz, se relaciona ao trabalho do ator no que diz respeito a ser instigado por algo em cena e reagir. O grupo tinha como propósito a pesquisa das ações físicas segundo princípios de C. Stanislávski em diálogo com a teoria do alvo, de Declan Donnellan⁶ que sugere que o ator se relaciona com “alvos” no ambiente em um jogo de ação e reação. A performance do professor elucidou exatamente a proposta de pesquisa que sustentava o projeto. Quanto à atriz, esse episódio foi um divisor de águas para meus processos criativos, e, enquanto estudante de Licenciatura em Teatro, foi um grande exemplo de como envolver o aluno no conteúdo abordado.

Por falar em performatividade, visitarei minha passagem pela disciplina de Teoria do Ensino do Teatro. Esta foi minha primeira disciplina do percurso acadêmico da Licenciatura - até então estava no ciclo básico comum ao bacharelado e a licenciatura - e tive o prazer de conhecer as singularidades da pesquisa da professora Marina Marcondes Machado, que me orienta nesta escrita. Marina, assim como Luiz, apresenta na prática, seus pontos de vista sobre

⁵ Evento que promove o intercâmbio entre os cursos de graduação em teatro das diversas regiões do país. Ele ocorre anualmente, sendo sediado a cada ano em uma Universidade diferente.

⁶ Diretor e autor de cinema/cenário inglês e co-fundador da companhia de teatro Cheek by Jowl.

a docência. Com esta experiência tive contato com sua proposta de ensino a partir de uma abordagem de ensino-aprendizagem de arte em espiral. A proposta se distancia de uma visão majoritária do teatro como linguagem, e pressupõe a arte como um lugar para habitar e que faz parte da existência humana. Essa abordagem se dá pela mistura dos processos criativos.

Marina pressupõe uma aula de teatro como um ato performativo: o foco está naquele que aprende e a(o) professora(o) deixa de ser “um modelo a ser copiado”, assim a(o) aluna(o) é estimulada(o) em seu caminho de descoberta. O ato performático é compartilhado em uma relação de mão dupla, ao contrário de um processo em que a(o) professora(o) “distribui” o conhecimento. Nesse contexto é interessante destacar o conceito de professor *performer* tal como desenhado por Marina, que reafirma o caráter compartilhado do processo de ensino - aprendizagem:

[...] utilizo o termo *performer* tal como os cientistas sociais e antropólogos fazem, performar é agir deste ou daquele modo, é “ser o que se é”, é compreender a multiplicidade de papéis sociais que nos cabem. [...]

Minha proposta é o (auto)conhecimento e diversificação de atitudes, em nome do agachamento como principal conduta frente às crianças pequenas: então, sim, haveria um adulto performer a ser elaborado, desenhado ou esboçado, na corporalidade do professor pesquisador aquele que se agacha.

Outro ponto chave é: a experiência do adulto não é individual, seca, independente ou descolada da experiência das crianças; minha experiência nunca se desvincula da experiência da criança com a qual convivo (MACHADO, 2015, p55).

Por mais que Marina use esse termo para o ensino de teatro para crianças, trazendo também a noção de agachamento para se referir a uma postura de buscar o ponto de vista da criança (literal e metaforicamente), penso ser válido para todos os processos de ensino-aprendizagem que buscam uma relação horizontal. A(o) professora(o) também é atravessada pela prática que propõe.

Ainda no segundo ano do curso, em 2019, iniciei um projeto que foi ganhando forma e hoje é meu principal trabalho. Estava determinada que meu percurso pela graduação fosse diferente do trilhado na minha formação técnica, no que diz respeito aos caminhos profissionais que eu desejava trilhar - ingressei na universidade já avaliando possibilidades de trabalho.

Junto a minha colega de turma, namorada e hoje sócia Sâmylla Aquino, fundamos o grupo Margem - Coletivo de Investigação Teatral. Por ele desenvolvemos durante a graduação cenas curtas e espetáculos que foram apresentados em diversos festivais e teatros, inclusive fora de Minas Gerais. Além das produções artísticas, desenvolvemos um projeto de cursos de teatro a serem implementadas como atividade extracurricular em escolas particulares regulares de ensino básico - percebemos que esta era uma demanda daquelas instituições, o que poderia

ser uma oportunidade para iniciarmos nossos projetos de ensino, sobre os quais falarei mais adiante.

Assim, no primeiro semestre de 2019 iniciamos as o Curso Livre de Teatro para Crianças e Adolescentes no Colégio Salesiano. Em regência compartilhada, tínhamos três turmas divididas em Ensino Fundamental 1, 2 e Ensino Médio. Nosso plano de curso tinha influência das nossas experiências com as disciplinas da faculdade e de vivências que antecederam nosso ingresso na graduação. Tínhamos muita liberdade de criação, uma vez que não fazíamos parte da grade curricular, o que incentivou o desenvolvimento de poéticas próprias de trabalho, que amadureciam (e amadurecem até hoje) junto com nosso processo de formação como docente. A partir de então, praticamente todo meu percurso na graduação se deu em paralelo com minha prática como docente.

Em 2020, eis que chega a pandemia causada pelo COVID-19. Após alguns meses de isolamento social a UFMG aderiu o ensino remoto e quatro semestres se passaram neste formato. Eu não sou uma pessoa muito disposta as redes sociais e relações virtuais, dessa maneira, não apenas nos estudos, este período foi muito desafiador. Optei por fazer, dentre os estágios obrigatórios, apenas o Estágio II (que não previa carga horária prática) no formato remoto e atrasei meu Plano de Estudo. Mesmo não considerando esse período um tempo perdido, tenho certa tristeza de ter cursado tanto tempo um curso de teatro - arte que brinda a presença - de dentro da minha casa.

A pandemia gerou muitos problemas financeiros em minha vida, como sei que na vida de muitos outros estudantes, que ecoam até os dias de hoje e influenciaram, desde então, todo meu percurso formativo. Sou independente do meu núcleo familiar desde os 19 anos, isso significa que sempre conciliei trabalho e estudo e, a partir de 2020, este equilíbrio ficou mais difícil.

Havíamos, em meu grupo, acabado de ter a possibilidade de desenvolver nossa oficina em mais uma escola quando foi interrompido o funcionamento presencial das escolas. Conseguimos desenvolver algumas atividades com os alunos de modo *online*, o que me fez aprender coisas que jamais imaginei. Aprendi, por exemplo, alguns procedimentos de edição de vídeos. Foi um processo que necessitou muita criatividade, sobretudo porque não haviam ao meu redor muitas referências de trabalhos com o ensino-aprendizagem de teatro de maneira virtual. Mas essa experiência também me fez perceber que há teatralidade (termo discutido mais à frente) nos mais diversos contextos. Penso que a arte não se reinventa, pois nunca é estática, ela é invenção o tempo todo.

Com a disciplina “Análise da Prática e Estágio em Teatro II”, ministrada pelo professor Eugênio Tadeu, compreendi mais amplamente o processo de criação de planos de ensino. Meu projeto de regência (trabalho final da disciplina) foi baseado no trabalho de Viola Spolin, oportunidade que me possibilitou conhecer mais seu trabalho no que se refere aos Jogos Teatrais. A partir do jogo a(o) aluna(o) assimila o conteúdo trabalhado de forma intuitiva e espontânea. Dessa maneira passei a compreender o Jogo Teatral como um potente dispositivo para provocar a presença e a abertura das(os) alunas(os) aos estímulos do ambiente, gerando então em uma postura aberta a experiência, como diz Spolin:

O jogo é uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência. Os jogos desenvolvem as técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, através do próprio ato de jogar. As habilidades são desenvolvidas no próprio momento em que a pessoa está jogando, divertindo-se ao máximo e recebendo toda a estimulação que o jogo tem para oferecer - é este o exato momento em que, “os jogos desenvolvem as técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, através do próprio ato de jogar (SPOLIN, 2008, p.4).

Finalmente no primeiro semestre de 2022 retomamos as atividades presenciais e me matriculei nas disciplinas de Estágios, nas quais acompanhamos professores em suas regências, dentro de sala de aula. Inverti a “ordem padrão” do percurso curricular e cursei junto os Estágios III e IV, com acompanhamento do professor Vinícius Lírio, antes de ter cursado o Estágio I, que foi supervisionado pelo professor Ricardo Figueiredo.

Vinícius aguçou em mim um gosto pelo vocabulário para pensar e falar sobre as práticas de docência e criação teatral, o que provocou uma (re)visita às práticas e pensamentos já estabelecidos a respeito delas. Um exemplo: o professor ofereceu para a turma uma forma não tradicional de falar e pensar o que seria o plano de ensino e seus desdobramentos. Ele trouxe a proposta de pensarmos “plano para poética” ao invés de “plano de ensino”, e agenciarmos saberes e fazeres ao invés de desenvolver habilidades e competências. Essa mudança de ótica é também uma mudança na maneira como nós nos relacionamos com o processo de ensino-aprendizagem. Lírio destaca (2020, p.114):

[...]É importante investir em um rompimento com uma pretensa “hegemonia epistemológica”, que sustenta e perpetua referências e métodos convencionados e os, ainda vigentes, dualismos corpo/ mente, natureza/cultura, arte/vida e, no nosso caso específico, professor/artista.

Esse rompimento se dá, pela visão do Vinícius, ao passo que se aproxima a produção cultural da educação, o que pode ser elucidado pela seguinte afirmação, na qual ele sugere que troquemos a palavra museu por teatro:

[...] para ser educativo, o museu precisa ser espaço de cultura e não um museu educativo. É na sua precípua ação cultural que se apresenta a possibilidade de ser educativa. O museu não é lugar de ensinar a cultura, mas, sim, lugar de cultura (KRAMER apud LÍRIO, 2020, p.119).

Tomando um choque entre teoria e prática, percebi o quanto é difícil aplicar, no dia a dia de uma escola, práticas de ensino-aprendizagem contextualizadas, arrojadas, relacionais, que promovem lugares de criação sensíveis ao outro, à vida e ao mundo, como propõe Vinícius. Acompanhei dois professores de uma mesma escola estadual da região da Pampulha, em Belo Horizonte. Com um, acompanhei turmas do Ensino Fundamental 2, e, com o outro, turmas do Ensino Médio. Ambos eram professores de artes e, por mais que tivessem a liberdade de ministrar conteúdo das diversas áreas artísticas, eles majoritariamente trabalhavam com artes visuais. Minha vivência nos estágios foi repleta de choques.

Meu primeiro choque foi com o tempo de aula. Uma aula padrão tem a duração de 50 minutos, contudo, o trâmite de deslocamento e restabelecimento da atenção dos alunos para uma nova matéria, reduz o tempo de aula para cerca de 35 minutos - calculei durante o tempo que acompanhei os professores. Para o desenvolvimento de práticas teatrais, ou qualquer outra prática artística, julgava necessário um tempo de trabalho maior, para que fosse possível mudar o estado de presença e disponibilidade para uma relação mais sensível com o espaço-tempo - gerar essas mudanças em um tempo tão reduzido me parece um desafio. O que percebi no período de observação é que o planejamento das atividades avança muito lentamente, pois, a cada aula, é preciso restabelecer a disponibilidade dos alunos. Um dos professores que acompanhei me disse que era comum planejar uma atividade que teria a duração de 2 horas/aula e ela acabar durando três vezes mais - não porque a proposta apresentou desdobramentos interessantes, mas porque os processos demoravam muito para avançar.

Meu segundo choque foi perceber que eu não me sentia apta a ministrar uma disciplina de artes. Finalizo uma formação em teatro e, por mais que seja desejável interseções com outras áreas artísticas, minha perspectiva de trabalho é a partir dele. Folheando os livros didáticos de referência da escola, visitei outras áreas artísticas como a música e artes visuais e não me senti apta a ministrar com qualidade conteúdos de todas as áreas artísticas, como parece exigir o mercado de trabalho dos licenciados em teatro. Acredito que se eu for encarregada de ministrar

uma disciplina de artes irei me limitar a reproduzir os exercícios sugeridos pelo livro, o que pode gerar uma prática que não conversa com o contexto do grupo trabalhado. Já que o livro tem propostas amplas para serem empregadas em diversas circunstâncias, seria desejável que os docentes buscassem conexões entre as propostas do livro e a realidade da turma. Quando se usa o livro didático como única diretriz do plano de ensino, dificilmente o processo de ensino-aprendizagem será engajado e relacional, como o professor Vinícius me fez acreditar que este processo deve ser. Exigir uma(o) professora(o) capaz de abraçar tantos segmentos artísticos, ou se satisfazer com um profissional que, por não conseguir esse feito, se torna um “reprodutor do livro didático”, sem o contextualizar, é injusto com o profissional e com as(o) alunas(o), pois estes terão aulas com pessoas que, provavelmente, não se formaram em outras linguagens artísticas para ministrar os conteúdos estipulados das quatro áreas (teatro, artes visuais, dança e música)

Meu terceiro e maior choque foi perceber como os alunos eram dissociados e talvez desinteressados dos temas e conteúdos abordados. Foi um choque revisitar uma abordagem tradicional de ensino-aprendizagem - a mesma que me formou na educação básica - e perceber que essa abordagem que se preocupa mais com o “produto” do que o “processo”, segundo Maria Mizukami (1986, p.11) ainda é majoritária nas escolas de Belo Horizonte, mesmo que não cativem as(o) alunas(os). Com modelos pré-estabelecidos, as(o) alunas(o) não são consideradas a partir de suas singularidades e potências criativas, e não há preocupação com identificação com os contextos e situações apresentados em aula. O professor Vinícius Lício, em sala de aula sempre destaca a importância desta identificação, nos provocando que, para a elaboração de qualquer prática, é importante se perguntar: “quais os pontos de interesse desse agrupamento? Quais as suas demandas? Quais as urgências daquele contexto?” (LÍRIO, 2020, p.124). Em minha vivência na escola não percebi os alunos afetados pela experiência que viviam, pois pareciam não ver sentido no que estavam fazendo.

Vale ressaltar que um dos professores que acompanhei tentava driblar os desafios que encontrava na regência e o outro não. Um dos professores tentava subverter, mesmo que em pequenas ações, as dificuldades do sistema de ensino instaurado na escola, buscando o que o professor Ricardo Figueiredo chamava em sala de aula de fissuras, ou seja, pequenas brechas para se fazer diferente. Essas tentativas se davam com simples ações como aulas fora da sala e planejamentos que extrapolavam o livro didático. E mesmo que pequenas, as ações geravam algum movimento (sutil) nas(o) alunas(o) em direção à identificação com a prática proposta.

O outro docente, por sua vez, parecia ter-se institucionalizado e, a meu ver, estava cansado da docência. Este fato refletia totalmente em sua prática, que acabava sendo

burocrática e antiquada. Durante o período que o acompanhei nas aulas ministradas no Ensino Médio, baseadas em reprodução de estruturas arquitetônicas, a dinâmica era a seguinte: ele desenhava no quadro e ditava as(o) alunas(o) onde e com quantos centímetros, deveriam fazer os seus traços para reproduzir o desenho do quadro; a maioria dos alunos já tinham o desenho pronto pois já haviam feito no ano anterior.

De todo modo, em ambos os casos, a conclusão que tirei é que é preciso muita energia para tentar mudar a realidade do ensino, sobretudo nas artes. Contudo, o professor que tentava driblar os desafios me dava esperança de que a escola ainda é um lugar de transformação. Mas não é justo que os professores tenham que “matar um leão por dia” para “salvar” suas aulas.

É importante pensar politicamente mudanças no sistema escolar vigente que ecoem em todas as esferas do processo de ensino-aprendizagem, para possibilitar condições mais favoráveis de trabalho para os professores e que reconheçam as necessidades das(o) alunas(o). Essas mudanças poderiam se iniciar a partir da revisão da BNCC (Base Nacional Curricular Comum), de uma proposta de melhor remuneração dos professores e até alterações arquitetônicas das escolas⁷. Para tanto a classe de professores deve estar alinhada e engajada nos movimentos políticos da sua cidade, já que são as pessoas em seus cotidianos que diagnosticam as mudanças necessárias na educação.

Finalizei, portanto, o período dos Estágios com certa angústia por compreender os desafios que o caminho de uma licenciada em teatro terá que enfrentar ao ingressar no ensino básico regular. Apesar disso, compreendo que tive uma experiência pontual com ensino regular no qual presenciei muitos desafios, o que não pode ser tomado como espelho para todo o sistema de ensino básico do país, ou mesmo da cidade de Belo Horizonte - colegas das disciplinas de estágio, por exemplo, tiveram muitas vivências positivas. De toda forma, esses choques e os conhecimentos teóricos adquiridos nas disciplinas influenciaram o trabalho que estava desenvolvendo em meu grupo, em sua vertente de ensino do teatro fora da rede regular - que ganhava novos rumos.

⁷ Essas são sugestões que pensei durante o período que estive nas escolas. Compreender essas mudanças de maneira mais sistematizada necessitaria de uma pesquisa aprofundada sobre o sistema educacional brasileiro, o que não se adequaria ao objetivo deste trabalho.

3- CONTORNOS DE MINHA POÉTICA PRÓPRIA DE ENSINO

Ah, isso é divertido! Acho que vou brincar mais disso, entrar em carnes e fazer a carne dizer. Eu adoro dizer, adoro o gesto que diz com as palavras, adoro dizer com as palavras, adoro dizer por exemplo...

Grace Passô

Faço uso do termo “poética própria” apresentado pela professora Marina para iniciar uma reflexão sobre a minha forma de fazer/ensinar teatro:

Considero a poética própria a marca de nossa personalidade; traduz modos de ser, estar e fazer que nos delineiam, que nos deixam à vontade, perante os quais podemos dizer: neste campo, “estou sendo eu mesmo”. Assim, há “poética própria” nos modos de expressão, de caminhar na rua, de cozinhar ou lavar louça, de brincar e de não brincar, de amar e ser amado...

No campo acadêmico, a poética própria pode ser concebida como o conjunto de características de um artista ou de um autor, renomado ou iniciante: traços, rabiscos, contornos, modos próprios de ser e estar no mundo, na sua relação consigo e com o outro, em especial com a linguisticidade (relação eu língua mãe) e com a artisticidade. (MACHADO, 2015, p.64)

A menina que fui - aquela que apresentei a vocês no início deste texto - e que acreditava estar sem memória, não só está sendo capaz de re(visitar) sua trajetória formativa como também enxergar os atravessamentos que contribuíram para formar a mulher que sairá da universidade. Ela encerra este ciclo visualizando rumos que deseja seguir, consciente de que seus rumos estão sujeitos às mais diversas interferências e mudanças de rotas, pois, como diz uma de minhas alunas: “morre lentamente quem não muda de ideia”.

Uma contradição (ou não) da profissão de professora(o) de teatro consiste no fato de que não há no Brasil, na maioria dos casos, a obrigatoriedade da formação acadêmica para que o profissional exerça sua função. Não enxergo isso como um demérito da profissão, visto que o conhecimento pode ser agenciado das mais diversas maneiras, sobretudo quando nos referimos ao campo da arte. Fica então a pergunta: “Por que uma formação superior para a docência em teatro? Por que o teatro na Universidade como um curso de graduação? ”. Não almejo destrinchar estas perguntas oferecendo um veredito, mas posso avaliar que meu percurso pela graduação favoreceu minha *performance* como professora de teatro.

Como dito, desde 2019 desenvolvo junto ao Margem - Coletivo de Investigação Teatral um projeto de oficinas de teatro. Nestes quatro anos - atravessados pela pandemia - eu e Sâmylla Aquino fomos amadurecendo nosso o projeto e hoje desenvolvemos dois tipos de cursos: Curso Livre de Teatro para crianças e adolescentes de 6 a 17 anos, na sede do grupo, em espaços parceiros e dentro de escolas regulares (como atividade extracurricular); Curso Livre de Teatro exclusivo para mulheres adultas chamado “Mulheres em Cena”, desenvolvido em nossa sede e em espaços parceiros.

A professora Marina, em nosso primeiro encontro para a orientação deste trabalho, me questionou se os meus projetos de ensino precisavam da graduação para acontecer, ou em outras palavras, se eu precisava da Universidade para desenvolver meus cursos. Fiquei intrigada com a provocação e logo respondi que, por mais que meus cursos fossem desenvolvidos antes de finalizar minha formação, eles não seriam como são sem minha passagem pela graduação. Dessa maneira a minha trajetória pelo curso da graduação moldou os contornos de minhas poéticas próprias de ensino.

*

Compartilho de um olhar para a prática na sala de aula como um ato performático, momento em que processos criativos e de aprendizagem se entrecruzam:

Dessa forma, falar em “poéticas da sala de aula” surge de uma reflexão de que parece soar redundante pensar de forma segmentada em processos criativos e de ensino-aprendizagem. Resguardadas as especificidades, todo processo de criação é atravessado por um movimento pedagógico (ou, ao menos, deveria ser), na medida em que implica construção coletiva e compartilhamento de conhecimentos, saberes, fazeres, experiências, memórias etc. Do mesmo modo, todo processo de ensino e aprendizagem, também na sala de aula, configura um processo criativo, já que demanda ação, reflexão, contextualização e o próprio ato criativo, igualmente de maneira coletiva. (LÍRIO, 2020, p.30)

Como artista-professora, busco pensar práticas pedagógicas que gerem interação e participação ativa das(os) alunas(os), me relacionando com as aulas como um espaço-tempo do encontro, da criação e da descoberta. É importante, para tanto, um olhar horizontal para o processo de ensino-aprendizagem: não me coloco na função de transmissora de conhecimento, mas de uma provocadora do processo de criação, que é coletivo e no qual são agenciados saberes e fazeres. A melhor construção de conhecimento em teatro para não atores se dá de forma fluida pelo processo.

Esse olhar faz com que eu pense meus planos para poéticas como acontecimentos, em busca de proporcionar experiências estéticas para as(os) alunas(os). Retomo uma expressão

usada pela professora Marina para se referir à parte central de um planejamento de aula de teatro, o momento é chamado por ela de “coração pulsante da aula”. Tudo que pulsa está em movimento, em constante transformação. A expressão me provoca a criar uma aula “viva”. Entendo por uma aula “viva” aquela que provoca/afeta os envolvidos e se deixa provocar/afetar, permitindo criar junto. Por viva, também entendo uma prática que possibilite criar elos com a própria vida das(os) alunas(os), gerando a compreensão que a arte não “acontece” apenas na sala de aula, mas nos circunda a todo momento.

Fazendo um paralelo entre um plano de aula e apresentações teatrais, intuo que, da mesma forma que um espetáculo nunca é o mesmo diante das diversas apresentações, um mesmo plano de aula não será desenvolvido da mesma forma em diferentes turmas. Uma vez que uma aula é vista como um lugar de encontro, é impossível que esse encontro seja igual com sujeitos e espaçoss-tempos diferentes. Fatores como o dia que a aula é ministrada alteram a energia do coletivo - por exemplo, nas aulas que ministro em dias que antecedem feriado as pessoas apresentam uma dispersão nítida, o que influencia a criação que ocorre na aula.

*

Na formação para não-atores, não faz sentido uma prática conteudista, que busca por “técnicas” de encenação, sobretudo porque a área de conhecimento em teatro é mais ampla que a atuação. Proporcionar experiências estéticas em contraponto a técnicas conteudistas significa gerar oportunidades para que as(os) alunas(os) tenham experiências perceptivas e sejam atravessadas(o) ativamente pelas diversas vias do sentido, seja em seu corpo, seus afetos ou sua imaginação. Segundo Viola Spolin, “experienciar é penetrar no ambiente, é envolver-se total e organicamente com ele. Isto significa envolvimento em todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo” (SPOLIN, 2008, p.3). Esse processo não prevê aprender arte, mas viver arte. Viola destaca ainda que o papel da professora (o) é promover um ambiente que estimule o aspecto intuitivo do fazer teatral, para que a experiência se realize, entendendo que é também a partir de uma relação intuitiva com o ambiente que a pessoa estará aberta a aprender (SPOLIN, 2008, p.4).

Penso que a arte teatral sugere, ou até mesmo necessita, de relações extra cotidianas com o ambiente, o que inclui o espaço físico e as pessoas que o habitam. Isso facilita para que o ensino-aprendizagem de arte não precise aderir a procedimentos padrões convencionais para buscar uma relação sensível com os espaçoss-tempos. Dessa maneira, vejo em minha prática diária, sobretudo com as mulheres adultas, que é preciso “desmecanizar” o corpo, convidando-

o a habitar espaços não convencionais e desconhecidos. Esse procedimento pode ser o que Yvonne Berger (1986) chama de receptividade sensorial. Segundo ela:

O estado de receptividade nos liga ao espaço ambiente.
Quanto mais esta receptividade for refinada, seletiva, atenta, melhor seremos informados e melhor responderemos às solicitações exteriores [...]
As trocas se fazem espontaneamente. Não podem ser “ensinadas” são descobertas” (BERGER, 1986, p.26)

Yvonne alerta ainda para a relação com o ato de aprender:

[...]para fazer bem qualquer coisa, é preciso fazer um esforço. Esta ideia nos foi inculcada desde o berço. Todo sistema de educação está baseado nela [...] O esforço não contribui em nada para o processo vital do pensamento e o que não é adquirido normalmente não é assimilado, porque deste modo destrói-se o impulso natural do espírito em direção ao conhecimento (BERGER, 1986, p.27).

Essa afirmação me faz tomar consciência de que é preciso apresentar para minhas(os) alunas(os) princípios diferentes do que possivelmente estão acostumadas(os) e convidá-las(o) a (re)aprender a aprender. É importante que a aula, o ato performativo, o encontro, seja visto com algo positivo, para que a(o) aluna(o) esteja aberta(o) ao aprendizado e busque seu crescimento ao longo do processo, não visando apenas o resultado. Essa visão não nega que há desafios e desconfortos, mas propõe valorizar o caminho e reconhecê-lo com um caminho que gera efeitos positivos e não como uma trajetória de sacrifício para se alcançar o conhecimento.

3.1. Minha voz no mundo

*A voz repete as palavras gritadas.
Ocupa o corpo da mulher com as
palavras que nascem ali.*

Grace Passô

Como já citado, fundei, com Sâmylla Aquino, em 2018, o Grupo Margem - Coletivo de Investigação Teatral. Ele é, desde então, minha casa artística. Quando vislumbramos a possibilidade de criar um projeto de ensino de teatro para ser oferecido às escolas particulares, nos enchemos de dúvidas sobre sua viabilidade. Havia um medo relativo à nossa capacidade de executar o que nos propúnhamos. Por mais que já tivéssemos certa experiência como atrizes, nunca havíamos ministrado uma aula e ainda estávamos no início do percurso da graduação. Fizemos muitas pesquisas, conversamos com pessoas próximas que já desenvolviam projetos

parecidos e decidimos seguir com a ideia, mesmo inseguras. O fato de que tínhamos uma regência compartilhada nos encorajou, afinal não estaríamos sozinhas. Em um segundo momento receamos que o projeto fracassasse devido a uma possível dificuldade em conseguir oportunidade nas escolas, visto que éramos muito novas, ainda em formação superior e sem experiência. Apesar de tudo isso, acreditávamos no potencial de nossa proposta e estávamos dispostas a lidar com os desafios que viriam.

Estrategicamente nosso projeto seria ofertado para instituições privadas pois infelizmente, sobretudo no contexto político da época, não víamos muitas oportunidades de desenvolver o que propúnhamos com fomento público. Ainda hoje, com alguns avanços nas políticas públicas culturais, essa possibilidade nos parece um pouco nublada. Em uma perspectiva de “devolver” dentro do mercado de trabalho o investimento público para minha formação, não vejo como atrativa a rede pública de ensino, sobretudo pela precariedade salarial da classe dos professores. Esta é uma verdade compartilhada com outros colegas de turma e levanta o questionamento sobre como estão as expectativas dos estudantes de Licenciatura em Teatro para o ingresso no mercado de trabalho.

Escolhendo a via alternativa, de trabalho autônomo, entramos em contato com dezenas de escolas e conseguimos apresentar o projeto em algumas, efetivando em 2019 a parceria com o Colégio Salesiano. Tivemos coragem em “dar a cara a tapa”, não tínhamos a experiência, mas tínhamos a disposição de escutar o “não”. Percebemos que o fato de não sermos formadas não era um problema, mas estarmos na graduação era um ponto positivo. Além disso, nos constituirmos como grupo, com alguns trabalhos desenvolvidos, gerava credibilidade. Os profissionais fora do campo artístico não percebem tanta relevância da formação como docente em teatro, vinculando o percurso artístico do profissional com seu possível sucesso como professor.

Apesar das contradições citadas, conseguimos viabilizar o projeto. O período inicial da implementação das oficinas foi de muito aprendizado. Nossos primeiros planejamentos eram muitas vezes incoerentes com relação ao tempo de aula, tínhamos dificuldades de adaptar exercícios que não funcionavam como imaginamos, ou seja, fomos descobrindo os desafios do processo de ensino-aprendizagem. Havia ainda um facilitador, mas por vezes dificultador, de nossa proposta: nós não tínhamos diretrizes a seguir, havia total liberdade, no que se refere a tema, conteúdo e metodologia. Isso nos possibilitava trabalhar dentro dos nossos princípios e dessa maneira tínhamos muito espaço para desenvolver as necessidades das turmas, sem ter que articular com conteúdos preestabelecidos. Contudo, por ser uma atividade extracurricular sem o acompanhamento de nenhuma supervisão, não tínhamos com quem partilhar nossas

dúvidas e propostas, o que, por vezes, nos deixava inseguras, com receio se estávamos seguindo um bom caminho de trabalho.

Essa relação de liberdade para propor nossos planos de poética nos proporcionou desenhar nossa forma de trabalho, sobretudo hoje que desenvolvemos a maioria de nossos cursos em nossa sede, o que possibilita independência. Há muitas diferenças entre um curso livre de teatro e o ensino de teatro introduzido na educação regular. Eu pude ver no dia a dia as diversas diferenças durante o período que estive nas disciplinas de Estágio da graduação na UFMG. Em um mesmo dia acompanhava a regência de um professor e logo em seguida ministrava uma aula em meu curso. Além da maleabilidade para os planos de aula, em nosso curso não há uma relação de “aprovação”, as(os) alunas(os) não participam da atividade para “ganhar ponto” e o processo avaliativo não precisa ser feito por meio de provas que comprovem a assimilação do conhecimento. Isso muda muito a dinâmica da aula.

Durante os estágios, via muitas pessoas executando as tarefas mecanicamente e sem engajamento. Na vivência em meu curso, se a(o) aluna(o) não está envolvida(o) com a proposta ela simplesmente não participa - a(o) aluna(o) só está presente na atividade se está a(o) interessar, já que não há nenhum outro estímulo para que se execute uma prática, além do desejo de executá-la. Além disso, há certa cobrança por parte das(o) alunas(o) de que suas vontades sejam sempre sanadas, muitas vezes o grupo deseja muito realizar uma atividade, que não se abre para conhecer uma outra proposta que eu tenha levado. Tendo em vista a importante perspectiva do processo de ensino-aprendizagem, que consiste na criação de práticas personalizadas e contextualizadas na turma, me vejo em uma linha tênue entre engajar as(o) alunas(os), compreendendo suas urgências, e em fazer, talvez arbitrariamente, suas vontades de forma vazia e sem justificativa pedagógica.

Há outra diferença dessas duas formas de ensino que alteram a dinâmica do grupo. No ensino regular a(o) aluna(o) não tem a possibilidade de não cursar a matéria, enquanto no meu curso todas as pessoas que se matriculam desejam ter vivências, sobretudo práticas, com o teatro. O desejo é o principal ponto de disponibilidade para o aprendizado. Percebo que no ensino regular há um desafio para a professora(o) que antecede o próprio plano de ensino - seria preciso, antes de tudo, conquistar a turma e despertar o desejo de querer estar ali, é preciso de certo modo “vender o peixe”. Não digo que em minha prática isso não seja necessário, sempre é necessário ser convidativo, mas, em geral, os grupos com que trabalho já estão mais abertos à experiência, estão mais disponíveis, são mais homogêneos nesse aspecto. Uma pessoa em minha turma que não vê sentido em estar ali, abandona o curso em algumas aulas; já no ensino regular, o professor tem que lidar com pessoas que não “compraram seu peixe”. Isso é

um desafio grande pois é preciso propor uma mesma aula para perfis de alunos muito distintos, que vão de uma aluna(o) muito engajada(o) até uma(o) aluna(o) que sabotava as atividades por não ter o desejo de estar ali.

Há também um aspecto com o qual preciso lidar diariamente. Boa parte das minhas horas de trabalho são destinadas à gestão empresarial, são necessários muitos trâmites para culminar na formação de uma turma, para, aí então, ministrar as aulas. Acabo ocupando funções relacionadas à design, edição de vídeos e contabilidade, para então ocupar o papel de professora. Percebo que isso faz com que eu tenha certo *déficit* de tempo de estudo no campo do ensino da arte. Vivo a realidade de muitos agentes do campo artístico no que diz respeito a ocupar várias funções que não são de sua formação, para que seus projetos possam ser executados.

Para além dos desafios, o trabalho diário com crianças e adolescentes me faz ampliar constantemente as possibilidades de criar e analisar um ato performativo, não apenas em sala de aula. A criatividade e espontaneidade deste grupo, ainda pouco inibidos pelos atravessamentos sociais-culturais, me lembra a simplicidade com a qual o teatro pode se manifestar, de forma que em quase todo contexto pode nascer um ato performativo.

Marina Marcondes Machado, em seus textos, convida a observar as crianças em seus próprios modos de ser, reconhecendo a potência poética que existe nisso, convidando “fazer foco nas inúmeras possibilidades intersubjetivas dos contextos e das situações expressivas” (MACHADO, 2020, p.350). Para tanto é necessária uma visão contemporânea das definições do que é teatro. Marina nos oferece a seguinte:

[...] o teatro contemporâneo, nesta visada, pode ser sinônimo de teatralidade, cujos ingredientes são a instauração de: um espaço cênico (que, no entanto, pode já estar lá, dado a dramaturgia dos espaços), um tempo ficcional (agora eu era...), uma corporalidade situada (personagem ou performer) e uma ação, um ato, um fazer - híbrido de gesto e palavra, imobilidade e silêncio (MACHADO, 2015, p.65).

Partindo dessa visão posso ampliar imensamente as possibilidades de criação, já que em quase todo contexto é possível ter um espaço, uma corporeidade e uma ação. Esse preceito faz com que eu adote uma postura em meus planos de poética (principalmente com as crianças e adolescentes) de observar o que o ambiente - o espaço físico, as pessoas e as subjetividades - apresentam como teatralidade. Assim, busco enxergar todos os desdobramentos de uma atividade, acontecimento e mesmo palavra.

3.2 - O grito - “Mulheres em cena”

*Vê-se o corpo da mulher. Inerte.
Sem ação no mundo. É de lá que
agora a voz fala:*

*Nada é oco por aqui. não, não é
oco*

Grace Passô

Retomarei o período tenebroso da pandemia, pois lá se inaugurou um movimento que me conduz até os dias de hoje, e, é por onde pretendo seguir no desenvolvimento como artista-professora e no aprofundamento da minha poética de ensino.

Em 2021 num encontro com Sâmylla Aquino e Gra Bohorquez (amiga contemporânea de meu percurso na graduação em teatro) em minha casa, estávamos dispostas a desenvolver ideias de atividades artísticas que poderíamos executar diante da situação coletiva que vivíamos. O encontro acabou se tornando uma longa conversa sobre o teatro de modo mais amplo e partilhamos anseios e inquietações. Em meio a muitas ideias que não nos pareciam muito críveis, surgiu a ideia de propor um curso exclusivo para mulheres adultas.

Todas já tínhamos experiência com o ensino do teatro para crianças e adolescentes e desejávamos nos aventurar também no ensino para adultos; compreendemos que nos interessava criar um grupo de trabalho apenas com mulheres com o intuito de criar um espaço para que as subjetividades e vivências do feminino pudessem ser reveladas por meio do teatro.

Esboçamos um projeto piloto: em julho de 2021 propusemos uma oficina remota gratuita intitulada “Mulheres em Cena - *Biografia do Dia a Dia*”. Não tivemos nenhum tipo de fomento público e a captação das alunas foi feita por meio de divulgação em nossas redes sociais, com a qual conseguimos dez participantes, que, como desejávamos, não tinham muita experiência com a prática teatral. A oficina teve a duração de duas horas e foi realizada por meio da plataforma de videoconferência *Zoom*. Na oficina trabalhamos com a memória afetiva como mote para a prática e saímos muito emocionadas deste encontro, acreditando que se iniciava a criação de um espaço de trocas sensíveis muito ricas.

No fim do mesmo ano, com as flexibilizações das medidas sanitárias do isolamento social, buscamos locais que poderíamos alugar para desenvolver o curso, e em fevereiro de

2022 iniciamos o curso livre de teatro exclusivo para mulheres chamado “Mulheres em Cena”, voltado para mulheres com pouca ou nenhuma experiência com teatro em sua formação. Gra Bohorquez esteve conosco apenas no primeiro semestre de 2022 e depois foi trilhar outros caminhos - permanecendo uma figura que buscamos quando precisamos de boas ideias. Seguimos, eu e Sâmylla, a jornada do ensino de teatro para mulheres.

Desde o princípio o “Mulheres em cena” tem a pretensão política de ser um movimento de sororidade e empoderamento feminino. Trata-se de um curso que dialoga com o feminismo⁸ ao passo que visa discussões e ações na direção da emancipação das mulheres. Visto a importante discussão atual sobre sexualidades e gêneros vale destacar que consideramos pertinente a participação no curso de todas as pessoas que se identificam com o gênero feminino, e discutimos em nossa prática perspectiva de mulheres e termos afins, elucidando como essas definições são frutos dos patriarcados e se constituem ferramentas de manipulação social.

Como inspiração para a conformação do curso foi inevitável dialogar com o sistema de criação do Teatro do Oprimido (TO), desenvolvido por Augusto Boal⁹, que questiona as relações de poder e formas de opressão. Boal compreende o teatro como uma arma que pode ser usada para manipular ou libertar o cidadão. Não aplicamos a metodologia do TO, mas partimos de alguns de seus princípios para desenvolver nossas práticas compreendendo o teatro como propulsor de autoconhecimento e identidade, bem como provocador do processo de transformação das alunas para que se tornem cada vez mais emancipadas das imposições sociais a que são submetidas. Compreendemos o teatro com um fenômeno capaz de interferir ativamente em nossos preceitos político-sociais, e, como destaca Boal, arte é um dos combustíveis da democracia:

O pensamento sensível, que produz arte e cultura, é essencial para a libertação dos oprimidos, amplia e aprofunda sua capacidade de conhecer. Só com cidadãos que, por todos os meios simbólicos (palavras) e sensíveis (som e imagem), se tornam conscientes da realidade em que vivem e das formas possíveis de transformá-la, só assim surgirá, um dia, uma real democracia (BOAL, 2009, p.16).

Com certa distância do ensino de teatro para as crianças e adolescentes, trabalhar com as mulheres adultas e as cargas socioculturais que carregam, exige que seja restabelecido um

⁸ O curso “Mulheres em Cena” não faz uso de rótulos ou nomenclaturas como “teatro feminista” ou “teatro feminino”, esses termos são usados por mim neste trabalho a partir de uma análise de como o curso se constitui. Esta pesquisa contribui para minha compreensão dos princípios que regem o curso.

⁹ Diretor de teatro, dramaturgo e ensaísta brasileiro reconhecido internacionalmente por meio do Teatro do Oprimido, que se caracteriza como um teatro político de mobilização.

pensamento sensível em relação às experiências no mundo (dentro e fora do teatro), para que a aluna seja capaz de receber, produzir e transmitir suas sensações físicas, emotivas e intelectuais. Como propõe Boal, é necessário “criar condições para que os oprimidos possam desenvolver sua capacidade de simbolizar, fazer parábolas e alegorias que lhes permitam ver, com distanciamento crítico, a realidade que devem modificar” (BOAL, 2009, p.122). Ou seja, tendo em vista um teatro emancipador é importante desenvolver um trabalho que impulse as alunas ““libertarem das amarras estéticas a que estão submetidas e a criarem a sua própria estética, na qual possam se reconhecer e com a qual possam se expressar” (BOAL apud Equipe do centro do teatro do oprimido, 2009)

Para tanto, fazemos uso de proposições autorais em diálogo com autores e criadores, tal como em Boal, para alcançar os objetivos vislumbrados com cada grupo trabalhado. Nosso curso é organizado em módulos semestrais, no qual damos foco a temas e conteúdos diferentes em cada um deles. Parte das aulas são o processo de estimular o pensamento sensível, provocando as alunas a perceberem e se relacionarem com o ambiente de maneiras extra cotidianas, percebendo suas vias de comunicação. Em outro agrupamento de aulas, as alunas são desafiadas a tornarem-se criadoras, articulando todas as ferramentas relacionais que o teatro apresenta (e outras das demais linguagens artísticas) para relacionarem-se com o ambiente de forma propositiva, agindo, não na base de resposta à estímulos, mas como provocadoras de transformações nele. Esse procedimento conversa com a proposta de Boal de retomada pelos adultos da relação que as crianças têm com o mundo, na qual, segundo ele, elas percebem o mundo, associam-se a ele e o transformam. (BOAL, 2009, p.62)

Tenho como objetivo estimular que as alunas criem suas narrativas (físicas, subjetivas, artísticas, profissionais...) em relação a si mesmas e com o mundo, conscientes das possibilidades expressivas, tornando-se assim protagonistas de suas histórias e tendo uma relação ativa e propositiva com o mundo que habitam - tornando-se mais livres.

*

Com a professora da graduação em teatro Heloisa Marina da Silva, na disciplina de produção e legislação, fui provocada a sempre pensar “quais dores o meu projeto tenta sanar”. Desde então busco respostas quando inicio um trabalho.

Com o “Mulheres em Cena” percebo que há uma urgência entre as alunas por conexões com outras mulheres e por ocupar espaços onde se sintam confortáveis para um processo de experiência estética - e este conforto se mostra diretamente ligado ao fato de se integrar a um

grupo feminino. A maioria das alunas com as quais já tive contato relatam que o fato de nosso curso ser exclusivo para mulheres foi determinante para seu desejo de participar. Tanto elas quanto nós (gestoras do curso) não encontramos em nossas pesquisas outros grupos voltados para o ensino do teatro exclusivo para mulheres em Belo Horizonte. Encontramos projetos parecidos, mas voltados para criação de espetáculos e não para o ensino.

Buscando aprimorar meu trabalho no “Mulheres em Cena” fui em busca de conteúdos que refletissem sobre os desdobramentos e singularidades de um “ensino de teatro feminino”. Assim, conheci a tese de doutorado de Lúcia Regina Vieira Romano intitulada “De quem é esse corpo? - A performatividade do feminino no teatro contemporâneo” que, apesar de não ser voltada para o ensino, discute sobre o “teatro feminino” em diferentes décadas e contextos.

Com a leitura da referida tese tomei conhecimento que o termo “teatro feminino” surge pela primeira vez na década de 1960 relacionado à luta das mulheres pelo reconhecimento de seu espaço na sociedade (Romano, 2009, p.10). Dessa forma, o termo buscava levantar discussões para os papéis sexuais na sociedade e como as mulheres eram representadas, na sociedade e no próprio teatro; a princípio não tratava de uma conceituação estilística para uma forma teatral, mas passou a ser “lido como uma criação teatral feita por mulheres e/ou para mulheres, o que abrangeria hoje uma inumerável coleção de procedimentos criativos e soluções formais” (ROMANO, 2009, p.11).

Refletindo sobre o uso do termo e a necessidade ou não de taxar processos criativos como um “teatro feminino” na atualidade do século XXI, Romano faz alguns questionamentos que compartilho para refletir sobre meu projeto:

Mas de que modo as mudanças históricas foram processadas na criação das mulheres no teatro? Se invertermos a flecha de contágio, podemos afirmar que essa criação vem colaborando para transformações na relação entre os gêneros na sociedade? Existem na cena indícios de um —poder feminino de interpretação e expressão (DE HOLANDA e HERKENHOFF, apud ROMANO 2009, p. 12), que dialogue com a contemporaneidade do novo milênio? O termo teatro feminino pode ainda auxiliar na empresa de dar visibilidade a essa produção e na tarefa de rever as relações hierárquicas estabelecidas, sedimentadas na polaridade de gênero? Se a produção feita pelas mulheres no teatro expande fronteiras de seu território, de que maneira o termo ainda auxiliaria na avaliação da maneira como essa produção formula sua arquitetura teatral? (ROMANO, 2009, p.12)..

Com um histórico, ainda prematuro de apenas dois anos do desenvolvimento do curso, mas em contato com cerca de 150 mulheres de classe média, com média de idade entre 20 e 50 anos, durante quatro semestres, olho para estas perguntas e busco refletir sobre elas a partir da experiência ao longo desta pequena trajetória. Para além de um movimento de dar visibilidade às narrativas femininas como um ato político de emancipação, vejo que há aspectos formais e

estilísticos, do próprio fazer teatral, que ganham contornos singulares a partir de um processo criativo exclusivamente feminino.

O primeiro ponto que reconheço como determinante - a partir de observação e relatos das alunas - para os rumos do processo criativo em minhas turmas, é a identificação que as alunas constroem entre si. Percebo que o conforto, por parte das alunas, em trabalhar apenas entre mulheres cria uma rede apoio onde termos como julgamento ou competitividade dão lugar a uma descoberta partilhada das expressividades individuais. A partir disso há um desprendimento das padronizações comportamentais impostas socialmente, que ditam seus modos de serem e agirem, seja em atos simples como na forma de se vestirem em aula. Assim, seus corpos expõem um estado relacional distinto de sua performance cotidiana - não pela prática teatral, isso ocorre em um segundo momento - apenas por estar entre mulheres. Se a teatralidade ocorre a partir das corporeidades e se esse corpo apresenta visível diferenciação em seu modo de estar, responder e propor no ambiente por estar entre “iguais”, o resultado da experiência estética pode ser alterado. Ou seja, um processo criativo feito apenas com mulheres influencia as conformações estéticas que ocorrem nele, assim como seus ecos formais e estilísticos.

O corpo em cena é um corpo que apresenta marcas socioculturais, tais como de classe social, profissão ou gênero. Quando o teatro mostra um recorte deste aspecto sociocultural, a experiência estética pode ganhar contornos específicos. Romano destaca como as diferenças dos corpos é importante no teatro:

Assim como na vida fora dos palcos, corpos em cena são biologicamente diferenciados e ontologicamente inacabados. Esse aspecto é igualmente relevante no momento do treinamento, nos ensaios, na construção da cena, no uso do espaço e na recepção do espetáculo. Em seu estado “extra-cotidiano”, corpos permanecem demarcados, apresentando características (segundo a divisão da antropologia “tradicional”), primárias (atribuídas ao nascimento), secundárias (que se tornam reconhecíveis na adolescência) e exemplos padronizados de gênero em suas características sexuais terciárias, sem que nenhuma delas possa ser tomada como natural. (2009, p.76)

Trabalhar com grupos exclusivos de mulheres me faz perceber que as especificidades das corporeidades femininas - especificidades amplas e diversas - devem ser levadas em consideração no processo criativo. É preciso reconhecer, por meio das vias de acesso ao repertório sensível que o teatro faz uso, os traços da cultura impregnados nos corpos das alunas, para valorizar a potência expressiva quando não aderimos à ideia de um corpo neutro. Os corpos são ricos em potencial poético e carregados de teatralidade. Uma

prática artística feita sem a lente comum do patriarcado, ou seja, uma lente da perspectiva e da corporeidade masculina, podem surgir dispositivos artísticos e estratégias expressivas.

Esses novos contornos já vejo acontecendo em minha vivência e contribuem com a transformação da corporeidade feminina das alunas, evidenciando a influência da cultura sobre ela. Romano (2009, p.72) propõe que a corporeidade feminina apresentaria uma separação artificial entre a subjetividade e a objetividade do corpo, fazendo com que a fluidez corporal seja rompida e deixe de ser potencializada. A contradição entre como a mulher vê sua corporeidade e como ela é vista pela sociedade é concomitante às ações que realiza. Uma prática que reconhece e investiga a corporeidade feminina tenta romper esta divisão e potencializa a capacidade corporal da mulher e suas ações, seja no teatro ou na vida.

Na (re)criação das minhas poéticas próprias voltadas para o curso “Mulheres em cena” busco reconhecer as especificidades dos corpos das alunas, procurando por suas demarcações socioculturais, sob uma ótica decolonial - propondo formas de pensar e agir que se desprendem das postas pelo senso comum. Nesse caminho há um esforço - nem sempre com resultados positivos - de desconstrução de padrões, conceitos e concepções para desenvolver aulas que potencializem as corporeidades das alunas, revelando suas experiências estéticas – ou seja, suas poéticas próprias.

Esse caminho é partilhado entre mim, Sâmylla e as alunas, em processos criativos e relacionais. Na mediação do processo coletivo de descoberta das formas de fazer teatro com cada grupo trabalhado, procuro compreender aquilo que já está posto (não apenas no campo artístico) e criar estratégias que abracem corpos, discursos, subjetividades, desejos... ou seja, que mate nossa “sede estética”. Trilhando sempre um caminho de (re)encontro com nossas identidades de mulheres, cidadãs e, sobretudo, seres sensíveis.

4 - A VOZ QUE ECOA - Cantos, gritos, silêncios e o que há por vir

*Estão ouvindo? Você ouve
coração? Pulmão? Sangue?
Ossos? Lá fora existe um bicho
feroz, coisa de manter flechas e
armas nas mãos! Sabem que nome
tem esse bicho? Sabe como se
denomina esse bicho? Sabem que
nome tem?*

Grace Passô

Iniciei a escrita falando de voz. Poderia ter sido escolhido o corpo, que também abraçaria a voz. Contudo, a voz está associada ao discurso (aquilo que se tem a dizer) de certo modo mais intuitivamente que a palavra corpo. Então agora, leitora(o) que já conhece um pouco de minha história, convido a associarmos voz e identidade. Revelei um caminho de busca por identidade, pela minha identidade (não apenas artística), a minha voz em relação ao mundo que conheço e estou inserida. Procurei contornos de um discurso para o mundo e buscar ouvir o que este tem a dizer. Minha trajetória pelo teatro me ensinou que posso dizer e ser de diversas maneiras, utilizando todos os recursos corporais e extracorpóreos, inclusive dizer com silêncios, e assim eu faço.

Finalizando meu percurso na graduação tenho a consciência de que ainda há muitas formas para descobrir como conversar com o mundo - dizer e ouvir. Teatro para mim é comunicação, é uma forma de conversar e relacionar-se com o mundo. Hoje tenho um jeito de fazer teatro, ou seja, de me relacionar com o mundo. Hoje tenho uma voz que uso no teatro e na vida; disse Boal que ser humano é ser teatro: ou melhor, ser humano é ser artista (BOAL, 2009, p.19). Em meu papel social como docente acredito que contribui para a jornada das (os) alunas(os) em busca de suas vozes. Para tanto não vejo sentido em me prender a um método ou tendência artística para o ensino, pois a construção de uma voz é um processo autoral: cada aluno irá ter atravessamentos diferentes, trajetórias diferentes.

Dessa maneira faço reverência às professoras e professores com os quais tive contato no percurso da Licenciatura em Teatro que estimularam a criação de planos de ensino, arrojados, contextualizados e engajados com as urgências das(o) alunas(o). Eu, enquanto

professora, quero estar em processos que também conversem com minhas urgências, que, mesmo não sendo as mesmas dos alunos, encontrem interseções e um sentido de troca.

Hoje não vejo muitas distinções entre meu eu artista e meu eu professora. Isso é um desafio em certos momentos, pois às vezes me confundo com relação ao meu papel em um processo criativo e os objetivos que quero alcançar. Auxiliando uma aluna(o) em cena, por exemplo, me questiono se estou com uma postura de professora ou diretora. Tenho sempre a sensação de estar caminhando por essa linha tênue, e muitas vezes tomo decisões equivocadas. Um processo criativo é sempre dinâmico e único, por isso, reconheço que esse desafio seguirá durante toda minha profissão. Por outro lado, a fusão artista-professora é libertadora, pois amplia as possibilidades de criação, já que não limita os processos a modos predeterminados. A consciência disso é fundamental para a criação de minhas poéticas próprias. Todo processo de ensino influencia minhas criações pessoais e vice-versa. Meu desenvolvimento como atriz caminha junto com meu desenvolvimento como professora, impreterivelmente - minha voz, mesmo podendo ser muitas, ainda é uma.

*

Espero que este texto estimule colegas de formação a criar suas poéticas próprias de ensino, ir além e criar suas poéticas próprias de vida, definir seus modos de habitar o mundo a partir da arte, e, se não encontrarem lugar que lhe caibam, que os criem. Faço votos para que toda professora ou professor mantenha vivo seu encanto com o ensino de arte.

A formação em Licenciatura em Teatro é voltada, em regra, para introduzir profissionais no mercado de trabalho com professores da educação básica regular. Contudo, este não é o único caminho que um docente pode seguir, algo pouco difundido dentro do curso da graduação em teatro da UFMG. O campo de trabalho com o teatro é imenso e uma formação em Licenciatura amplia os horizontes. Senti falta de ser apresentada, mesmo em disciplinas optativas, a outros modos de exercer a profissão. Percebi que ter contato apenas com o ensino regular básico pode engessar o pensamento do licenciando, levando-o a um único modo de lidar com o ensino de teatro.

Os perfis de alunas(o) do curso são os mais diversos possíveis, há quem ingresse sem nenhuma experiência com o teatro e quem ingresse já trabalhando na área. Porém, a grade curricular não parece discutir essas diferenças, talvez por não possibilitar percursos diversos. Um exemplo disso encontra-se nos estágios obrigatórios: temos quatro estágios obrigatórios e todos devem ocorrer em escolas de educação básica. Existem cursos livres e técnicos de teatro

que poderiam ser fonte de uma experiência riquíssima para o discente e que ampliariam seu conhecimento dos modos de ensinar teatro. Uma vivência na realidade de ensino, distinta do ensino regular básico, possibilitaria ao licenciando levar novas propostas para a sala de aula, contribuindo para suas poéticas próprias.

O ensino dentro da grade curricular de escolas de Ensino Fundamental e Médio gera muitos desafios para a criação de poéticas devido as exigências da instituição, a rotina com muitas turmas e alunos, a desvalorização salarial e outros desafios já citados. Mesmo reconhecendo que a obrigatoriedade do ensino do teatro nas escolas regulares foi uma grande conquista para a democratização da arte e cultural, o fato da maioria das escolas em Belo Horizonte estabelecerem um processo extremamente tradicional de ensino-aprendizagem é um dificultador da potencialização das práticas teatrais com não-atores no ambiente escolar. As escolas encontram-se desatualizadas e o teatro, arte do agora, quando não se atualiza, perde seu caráter principal. Gostaria de lutar por mudanças no sistema educacional brasileiro que colocassem as(o) alunas(o) na posição de protagonistas do processo de ensino-aprendizagem - e das próprias vidas - e que valorizassem práticas atuais e humanizadas, criando uma escola mais disponível à prática teatral arrojada e contemporânea, sem foco na arte espetacular de resultados. Compreendo que refletir e atuar sobre estas questões implicam uma pesquisa mais aprofundada e o que é posto neste trabalho é um início de uma outra investigação no campo de pesquisa acadêmica.

*

Na busca pelas brechas no mercado de trabalho com arte fui criando meus modos de “viver da arte”. Hoje meu maior interesse de pesquisa no campo do conhecimento em arte é o trabalho que desenvolvo no curso “Mulheres em Cena”, é com ele que minha voz canta ultimamente. Desejo que o projeto cresça, alcance mais mulheres, cada vez mais diversas, e dialogue com atividades afins da cidade. Para tanto, estou disposta a tornar nossa sede - inaugurada meses antes da escrita deste projeto - um espaço que receba ações artísticas femininas dos mais diversos segmentos, fazendo com que a iniciativa com o “Mulheres em Cena” crie desdobramentos para outros projetos propulsores da democratização do acesso à arte e cultura para mulheres.

Também almejo que este Trabalho de Conclusão de Curso possa ser o início de minha investigação acadêmica a respeito do “teatro feminino” e que estimule colegas a embarcar nesse universo comigo. Após o encerramento deste ciclo na Licenciatura em Teatro, desejo dar

seguimento a pesquisa sobre este tema a fim de aprimorar e renovar os processos criativos que desenvolvo com minhas alunas. Percebo que o ensino exclusivo para mulheres como um campo pouco explorado na minha geração. Acredito que uma pesquisa acadêmica, no nível de mestrado, contribuirá não só para minha prática, mas para o campo de conhecimento artístico teatral.

Pensar uma pedagogia do teatro sob a ótica do feminino é dar voz a estéticas que valorizam as corporeidades femininas e rompem com um conhecimento majoritário do fazer teatral sob uma ótica masculina.

Assim como Boal propõe um teatro de mobilização a partir de uma “estética do oprimido” vislumbro uma “estética do feminino”: um sistema, ou metodologia de ensino que verticalizaria a investigação das potencialidades do corpo feminino, questionando diariamente as definições do próprio feminino. Esta estética pode revelar um campo fértil para o empoderamento feminino por meio do teatro, propiciando muito barulho com todas as vozes femininas ecoando juntas, brindando o poder revolucionário do teatro.

5- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERGER, Yvonne. Educação da sensibilidade, tomada da consciência da unidade psicossomática. In: **Viver o seu corpo: Para uma pedagogia do movimento**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

BOAL, Augusto. **A Estética do Oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

LÍRIO, Vinícius da Silva. Entre rascunhos e ensaios: pensamento e criação de poéticas e pedagogias indisciplinadas. In.: **Criar, performar, cartografar**: poéticas, pedagogias e outras práticas indisciplinadas do teatro e da arte. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2020.

MACHADO, Marina Marcondes. **Espiralidades**: Arte, vida e presença na pequena infância. Currículo sem fronteiras, v. 20, n. 2, p. 348-371, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss2articles/machado.pdf>. Acesso em: 27 nov, 2023.

MACHADO, Marina Marcondes. Só Rodapés: Um glossário de trinta termos definidos na espiral de minha poética própria. In: **Revista Rascunhos**. Uberlândia, v. 2, n. 1, pp. 53-67, jan./jul. 2015. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/28813>. Acesso em: 27 nov. 2023.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Ensino. **As abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

PASSÔ, Grace. **Vaga carne**. 2ª Edição. Belo Horizonte. Editora Javali, 2020.

ROMANO, Lúcia Regina Vieira. **De quem é esse corpo?** - A performatividade do feminino no teatro contemporâneo. 2009. Tese (doutorado e, artes cênicas) . Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais**: o fichário de Viola Spolin. 1ª edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 2008.

6-ANEXOS

Anexo 1- Alunas do curso “mulheres em cena”



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Anexo 2- Alunas do curso “mulheres em cena”



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.