

SOBRE IMPORTÂNCIAS: SABOREANDO MATERIALIDADES NO PROCESSO DE CRIAÇÃO CÊNICA

Célida Salume Mendonça¹
Universidade Federal da Bahia (UFBA)
celidasm@gmail.com

Resumo

Este trabalho discute a função da *materialidade* para o processo de criação teatral desenvolvido no cenário da escola pública. Como ponto de partida das reflexões, duas experiências de ensino de teatro realizadas no contexto curricular com alunos do ensino fundamental, na cidade de Salvador, objeto de minha pesquisa de Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia. Nesse contexto, foi identificada a Fome de imagens, de afeto, de visibilidade, de descoberta e de materialidade. Trabalhar com uma presença ativa, com elementos concretos, mobiliza os alunos, ajudando-os a reagir às experiências instauradas. É dessa fricção entre o atuante e a materialidade oferecida nas aulas de teatro que surge o processo criativo.

Palavras-chave: materialidade; processo criativo; ensino de teatro.

Abstract

This paper discusses the role of *materiality* in the process of theatrical creation developed in the public school. As a starting point of discussions, two teaching experiments conducted in the context of theater curriculum to elementary students, in Salvador-Brazil, subject of my doctoral research in the Theatre Graduate Program at the Federal University of Bahia. In this context, we identified the Hunger of images, affection, visibility, of discovery and materiality. To work with an active presence, with concrete elements, mobilises the pupils, helping them better react to the experiences introduced. It is from this friction between the active and substantive lessons offered in the theater that comes the creative process.

Keywords: materiality; creative process; theatre teaching.

Apesar dos avanços teóricos e metodológicos que contribuíram para um salto

qualitativo nas experiências de Teatro na Educação, muitas aulas, ainda vem sendo ministradas de improviso. Sugerir um tema para que o grupo crie uma cena, instaurar uma diversidade de jogos ou distribuir um texto para os alunos, são saídas simples, que dispensam planejamento. Entretanto, é importante salientar que temos hoje professores mais preparados para ensinar teatro na escola.

Neste texto me dedico a um aspecto metodológico que considero vital para o processo criativo em teatro, desenvolvido não apenas no espaço da escola pública, mas igualmente em outros contextos: a importância da presença de uma materialidade² nas experiências instauradas.

O professor que ensina teatro na escola pública, poderá encontrar dificuldades em maior ou menor grau, um espaço inadequado em vários aspectos, problemas de acústica, turmas superlotadas e com faixa etária heterogênea, e a rigidez do horário disponibilizado. Nesse sentido, é necessário muito empenho, planejamento, o que inclui criar estratégias que driblem a falta de atenção ou desinteresse dos alunos, criando expectativa em relação ao fazer teatral.

A escola pública sobrevive sem a transformação de seu modelo obsoleto, alimentando a disciplina como um dos pilares do processo educativo; o que se realiza pelo viés de uma educação autoritária, na qual o aluno, em sua maioria, não participa ativamente; sem exercitar, portanto, o desenvolvimento de uma consciência crítica. Muitas vezes, os professores nem ao menos propõem atividades em grupo. Como agravante, o corpo é ignorado nesse raso processo de aprendizagem. Frequentemente, as relações de ensino que ainda encontramos na escola pública, se restringem, muitas vezes, a aulas expositivas.

A importância de uma relação concreta no processo de aprendizagem é inegável. Aprendemos através de nossos sentidos, o saber é saboreado. Saber, no sentido de “ter o gosto de” ou “o sabor de”, o que pode ser confirmado etimologicamente na origem comum das palavras *sabor* e *saber* no verbo latino *sapere*, que compreende entre seus vários significados: gosto, ter sabor, conhecer através do paladar, ter inteligência, ter conhecimento, ciência, saber. Assim, saber implica em saborear elementos do mundo e incorporá-los, ou apropriar-se deles. O que ocorre igualmente no processo criativo, quando estamos abertos a uma nova aprendizagem, a conexões inaugurais.

Infelizmente o sistema educacional vigente não desperta o apetite em nossos alunos. É preciso sair das quatro paredes, discutir conteúdos vivos, visões de mundo, ensinar a ver, tocar, sentir, experimentar, criticar, “apalpar as intimidades do mundo”, como diria Manoel de Barros. É o que faz a professora Carmela Soares com um grupo de alunos da 5^a série de uma escola pública do Rio de Janeiro:

O pátio estava coberto por um tapete de folhas amareladas que pendiam continuamente das árvores. Queria compartilhar aquela imagem com as outras pessoas da escola. (...) eu estava envolta com a experiência de beleza que aquela imagem havia me proporcionado. Havia tanta teatralidade no espaço. Meu desejo era o de realizar o seu enquadramento para os alunos. De que maneira poderia explorar esta imagem como signo de uma teatralidade? (SOARES, 2003, p.278-279)

Com os seus alunos, Carmela recolhe as folhas de amendoeira que são levadas para a sala de aula. O jogo improvisacional instaurado focava a atenção do grupo para todas as imagens criadas, desde a chegada das folhas no espaço até a interação dos participantes com sua materialidade, e o surgimento de diferentes personagens.

Nessa perspectiva, a utilização de textos, músicas, imagens, objetos e acessórios como pré-texto, no trabalho de teatro desenvolvido com crianças e adolescentes, causa muito mais impacto do que uma simples orientação. Instaurar um jogo ou improvisação partindo de um elemento concreto motiva e inspira o grupo envolvido na experiência, contribuindo para a entrada destes em uma nova atmosfera.

Essas reflexões estão embasadas em duas experiências de ensino de teatro realizadas no contexto curricular com alunos do ensino fundamental, na cidade de Salvador, objeto de minha pesquisa de Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia³.

Logo nos primeiros encontros a sala de aula foi transformada para receber os alunos. Uma lona entra pela mesma porta de onde saem pela primeira vez as carteiras, transgredindo assim, o lugar da pedagogia tradicional. Redimensionar esse espaço é, acima de tudo, retomar um laço social e afetivo. É evidente que os alunos não reconheceram inicialmente nesse novo ambiente uma área delimitada para a prática teatral, e sim um lugar onde a relação corpo/espaço mostrava-se muito diferente do que lhes era cotidianamente oferecido. Foi necessário, portanto, um tempo para desmistificar e aprender a ocupar esse novo espaço, que

fugia totalmente do modelo original. Para Jean-Pierre Ryngaert (2009) a utilização de um espaço bem demarcado induz ainda os corpos a se situarem e ocuparem essa área.

A presença da lona instaurando uma nova atmosfera para a realização das aulas de teatro pode ser aproximada do *tapete* utilizado por Peter Brook em seus ensaios. Alguns críticos chamavam este espaço de *playground*. O termo corresponde ao que o grupo do encenador inglês pretendia com seu trabalho, um lugar para o jogo cênico, um lugar para se estar intensamente vivo. É importante ainda, que a qualidade desse espaço seja também matéria de jogo.

Esse novo corpo (lona) deflagrava a imagem da fome enquanto metáfora. Imagem que foi identificada na relação dos alunos com o espaço e com a materialidade oferecida para desencadear o processo criativo. Eles experimentaram uma diversidade de exercícios e jogos onde imagens, músicas, tecidos, instrumentos e registro filmico estiveram presentes. Ao se verem nas imagens que narravam suas ações nas paredes da sala de aula era possível observar um encantamento em seus olhares.

[...] por ser o imaginar um pensar específico sobre um fazer concreto, isto é, voltado para a materialidade de um fazer, não há de se ver o ‘concreto’ como limitado, menos imaginativo ou talvez não criativo. Pelo contrário, o pensar só poderá tornar-se imaginativo através da concretização de uma matéria... (OSTROWER, 1987, p.32)

Para Fayga Ostrower⁴, criar é formar e formar é, basicamente, fazer, é experimentar, é lidar com alguma materialidade e configurá-la. Sejam os meios sensoriais, abstratos ou teóricos, sempre é *preciso fazer*.

Planejar e instaurar ações criativas é de responsabilidade do professor de teatro que pesquisa, fundamenta e dialoga com diferentes autores e materiais formando um repertório para a prática teatral no espaço escolar. Através da experimentação gradual e crescente de exercícios e jogos propostos, os alunos passavam a dominar e utilizar com mais frequência a dimensão simbólica no teatro.

O equilíbrio na inserção de convenções teatrais, levando em conta a singularidade desses alunos, questões metodológicas, encaminhamentos objetivos e claros e reflexão sobre as práticas desenvolvidas, contribuía para o desenvolvimento do imaginário criativo do grupo,

viabilizando uma aprendizagem teatral significativa.

São as intervenções feitas durante a aula de teatro que vão desembrulhando o alimento (conteúdo/texto) que será saboreado; elas são suscitadas pelo foco - o eixo temático do processo. Os encaminhamentos são as propostas de atividades dentro da estrutura da aula, e os procedimentos, as mudanças de rumo que oferecem espaço para o aluno interagir com a materialidade oferecida e transformá-la. E finalmente, a devolução, que media, recupera, esclarece o que foi realizado, faz relações e analisa com o grupo as descobertas, os impasses e as soluções encontradas. A organização do processo de trabalho nesses três momentos permite maleabilidade e um olhar mais atento ao aproveitamento do tempo destinado aos jogos improvisacionais e as falas dos alunos, o que é importante para a evolução do trabalho. Esses três momentos da aula podem ser exercitados sob diferentes formas: verbal, plástica, gestual ou musical. E vão sendo incorporados ao processo criativo.

Do processo criativo

No processo criativo, a imaginação se alimenta de materiais tomados da experiência vivida pelo educando. Assim, quanto mais rica for a experiência, tanto maior será o material colocado à disposição da imaginação. Vygotsky investiga em seus estudos os mecanismos pelos quais a cultura torna-se parte da *natureza* de cada pessoa. Assim, se criar pressupõe fazer algo novo, esse novo não nascerá do acaso, mas da interação que agrupa os princípios da percepção sensorial, do sentimento e da imaginação, acumulados culturalmente.

Em *A linguagem teatral na escola*, Ricardo Japiassu fala sobre o processo de representação simbólica a partir de Vygotsky. Ele exemplifica com a mudança de função de um livro, que é utilizado como bandeja em um jogo teatral. Nesse contexto, o significado cultural original do objeto é alienado, alterado deliberadamente pelo atuante, que lhe empresta um novo significado: “bandeja”.

A partir dos estudos de Vygotsky (1998) podemos considerar que o desenvolvimento e o amadurecimento desses processos criativos na aprendizagem dos procedimentos teatrais acontecem como uma espiral, passando por um mesmo ponto a cada nova mudança, enquanto

avança em seus níveis de compreensão. Assim como a criança, à medida que se torna mais experiente, comprehende um número maior de modelos que incitarão diferentes ações, também o aluno de teatro, num processo de *internalização*⁵, vai incorporando e se apropriando dos elementos de teatralidade.

No percurso criador desenvolvido durante as aulas de teatro os alunos lidavam com toda a materialidade oferecida, que produzia certo encantamento; assim como a oportunidade de vivenciarem uma relação mais afetiva, *ensaiando* um processo de socialização com o grupo. A materialidade os aproximava através de um instrumento musical desconhecido, que passava de mão em mão, um tecido que era segurado pelas extremidades opostas ou a própria lona que achegava todos os corpos.

Tomando o pau de chuva e os tecidos como exemplos dessa materialidade que desencadeia o processo criativo, é importante assinalar que a existência da matéria é percebida num sentido novo, como realização de potencialidades latentes, como sugere Fayga Ostrower. Em suas reflexões encontramos: “o imaginar – esse experimentar imaginativamente com formas e meios – corresponde a um traduzir na mente certas disposições que estabeleçam uma *ordem maior*, da matéria, e ordem interior nossa”. (OSTROWER, 1987, p.34). Assim, a materialidade desses elementos passa a existir num plano simbólico, considerando que nas possíveis relações e ordenações, se inserem modos de comunicação e de expressão.

Ao trabalhar a pré-expressividade, alguns grupos teatrais utilizam tecidos e bastões no processo de preparação do ator. Atores ou alunos de teatro podem desenvolver igualmente a presença através desses elementos. Para Fayga Ostrower, “toda matéria tem potencialidade, tudo depende do uso que será feito dela” (OSTROWER, 1987, p.73).

Cecília Salles (1998) nos lembra que tudo que é trazido para o espaço de criação (aqui, a sala de aula), propicia diferentes sensações que carregam idéias ou formas em estado germinal. A multiplicidade se refere às possibilidades de abordagens metodológicas na diversidade de procedimentos utilizados. E a formatividade seria o que traduz a lei interna, o processo inventivo direcionado intuitivamente pelo professor de teatro.

Os vínculos entre o desejo de concepção e a materialidade de uma imagem fogem de uma possível relação de causa e efeito. Muitos artistas contam que a predisposição para criar o fazem sair em busca de um corpo qualquer que

desempenhará o papel de uma imagem geradora de uma obra específica. Na sua torre de observação, qualquer coisa pode ser esse corpo que excita a imaginação. (SALLES, 1998, p.57)

A multiplicidade está ainda na infinidade de combinações possíveis quando colocamos um pré-texto em contato com a heterogeneidade do alunado e suas subjetividades. Saborear um tecido pode significar enxergar nele uma multiplicidade de possibilidades em cena, assim como degustar uma imagem pode provocar diferentes leituras ao conectar o elemento figurativo com a subjetividade do aluno. É também essa diversidade de signos que contribui para potencializar a *atenção⁶criativa* dos alunos.

Nesse sentido, me aproximo das reflexões de Ryngaert (2009, p.90): "...um improvisador *se alimenta* de informações que sustentam seu jogo e aprofundam o sentido dele. [...] 'Improvisa-se, alimenta-se a imaginação de informações, examinando uma matéria analítica e iconográfica considerável'". O aluno de teatro se alimenta igualmente de materialidades. A improvisação viabiliza o lugar do encontro de um objeto exterior com o imaginário deste atuante.

Não se trata de criar uma hierarquia, salientando que o objeto exterior (trate-se de uma situação, de um espaço, de um texto, de uma música) tem mais ou menos importância do que a imaginação do improvisador, ou que o sujeito fará aparecer sentidos totalmente inovadores durante a experiência. Apostase, antes de mais nada, na *confrontação* entre uma proposta e o sujeito, num determinado momento de sua experiência. (RYNGAERT, 2009, p.91)

É dessa fricção entre o atuante e a materialidade oferecida no processo improvisacional que surge um percurso criativo mais orgânico. A exploração ativa de um texto ou fragmentos deste, através de jogos de apropriação, pode permitir a descoberta de conotações inesperadas, possibilitando que o aluno "se impregne sensorialmente do texto, mediante a exploração da materialidade do significante, antes de passar a improvisação teatral propriamente dita" (PUPO, 2005, p.68).

A interação e jogo com todos esses elementos vai dando forma a diversas composições. O processo de formatividade é conduzido intuitivamente pelo professor de teatro: sua execução é ao mesmo tempo procurar e encontrar, tentar⁷ e realizar, experimentar e efetuar –

invenção e produção caminham juntas, o que implica numa certa liberdade do processo. Se nos apropriarmos dos termos de Borges (1984) citado por Salles (1998, p.98), toda a materialidade (imagens, músicas, textos) oferecida no processo funciona como argila, como material que deve ser aproveitado, transformado. É essa argila que dá forma, que dá corpo aos produtos parciais elaborados pelos alunos.

Como alimento, oferta-se, aos alunos, toda a materialidade capaz de provocar a imaginação criativa, salientando-se que a criatividade não é um dom, podendo assim ser alimentada com jogos, imagens, músicas, objetos, textos. De acordo com a professora e pesquisadora Sonia Rangel o ato de criar traz em si esse apetite pelas formas:

Esse processo transformativo e criador na essência possui sua fome de imagens, que serão produzidas ou escolhidas, absorvidas tanto na vida como na arte. Apagar essas imagens ou ignorá-las como necessidade, não aplaca a fome de símbolos que é humana, essa fome criará substituições, às vezes poéticas, lúdicas, às vezes violentas e trágicas. (RANGEL, 1995, p.146)

É precisamente porque a imaginação inventa, constrói com materiais extraídos da realidade, que o aluno/atuante, para nutrir a sua imaginação e aplicá-la às situações propostas, alargando seu repertório e olhar estético, deve poder experimentar um ambiente rico de impulsos e de estímulos. A riqueza desses elementos, o acúmulo de experiência, a capacidade de interagir com os outros e com o espaço, juntamente com o domínio das convenções teatrais, são alguns dos princípios necessários para que se possa revelar um processo criativo que viabilize uma aprendizagem teatral orgânica.

Notas

¹ Professora adjunta da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestre em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e doutora em Artes Cênicas pelo Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da UFBA. Atua nas áreas de Pedagogia do Teatro e Teatro na Educação.

² Essa materialidade refere-se a um ponto de partida para a investigação cênica, podendo ser uma imagem, uma música, um elemento da natureza, um objeto, o fragmento de um filme, de um texto literário ou dramatúrgico.

³ A pesquisa realizada resultou na tese de doutorado intitulada “Fome de quê? Processos de Criação Teatral na Rede Pública de Ensino de Salvador. Foram instaurados pela pesquisadora dois processos de criação teatral com alunos de uma turma de 4^a série e uma turma de 6^a série em duas escolas públicas da cidade de Salvador no ano de 2007.

⁴ Artista plástica naturalizada brasileira, atuou como gravadora, pintora, desenhista, ilustradora, teórica da arte e professora.

⁵ Vygotsky chama de internalização a reconstrução interna de uma operação externa, que só adquire o caráter de processo interno como resultado de um desenvolvimento prolongado.

⁶ “Atenção” significando: at-tensão, presença de tensão conforme exposto por Fayga Ostrower em sua obra *Acasos e Criação Artística*.

⁷ Cf. Pareyson (1993, p.61): “Tentar significa, precisamente, figurar uma determinada possibilidade e testá-la tentando realizá-la ou prevendo-a realizada, e se ela não se mostra adequada à execução de um bom resultado, imaginar outra e testá-la também e proceder assim, de teste em teste, de experiência em experiência, para chegar finalmente à descoberta da única possibilidade que nesse ponto a própria operação exigia para ser levada a termo ou conduzida a bom porto, e que se revela então, uma vez descoberta, como aquela que se deveria saber encontrar”.

Bibliografia

JAPIASSU, Ricardo. *A linguagem teatral na escola: pesquisa, docência e prática pedagógica*. Campinas, SP: Papirus, 2007.

MENDONÇA, Célida Salume. *Fome de quê? Processos de Criação Teatral na Rede Pública de Ensino de Salvador*. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2009.

_____ “Teatro, materialidade e imaginação: uma experiência do caos ao cosmos”. In: *O Teatro Transcende*, Blumenau (SC), 2009.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1987.

PAREYSON, Luigi. *Estética: Teoria da Formatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. *Entre o Mediterrâneo e o Atlântico, uma aventura teatral*. São Paulo: Perspectiva: CAPES-SP: Fapesp-SP, 2005.

RANGEL, Sônia. *Circumnavigare: uma poética, percurso e método*. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Artes da UFBA, Salvador, 1995.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *Jogar, representar: práticas dramáticas e formação*. Tradução: Cássia Raquel da Silveira. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

SALLES, Cecília Almeida. *Gesto inacabado: processo de criação artística*. São Paulo: FAPESP: Annablume, 1998.

SOARES, Carmela. “A criação das pequenas formas na sala de aula”. In: *Anais do III Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas*. Florianópolis: Associação Brasileira de Pesquisa e Pós Graduação em Artes Cênicas – ABRACE, 2003.

VIGOTSKI, L.S. *A formação social da mente*: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.