



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
IFCE CAMPUS FORTALEZA
Mestrado Profissional em Artes

ROBERTA BERNARDO DA SILVA

PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DE TEATRO DA REDE
CUCA – FORTALEZA - CE COM BASE NAS TRAJETÓRIAS DE VIDA,
FORMAÇÃO E PRÁTICAS DOCENTES

FORTALEZA - CE

2021

ROBERTA BERNARDO DA SILVA

PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DE TEATRO DA REDE
CUCA – FORTALEZA - CE COM BASE NAS TRAJETÓRIAS DE VIDA,
FORMAÇÃO E PRÁTICAS DOCENTES

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Artes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE – Campus Fortaleza, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre. Orientador (a): Profa. Dra. Edneia Gonçalves.

FORTALEZA – CE

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal do Ceará - IFCE
Sistema de Bibliotecas - SIBI
Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586p Silva, Roberta Bernardo.

PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DE TEATRO DA REDE
CUCA FORTALEZA - CE COM BASE NAS TRAJETÓRIAS DE VIDA,
FORMAÇÃO E PRÁTICAS DOCENTES / Roberta Bernardo Silva. - 2021.

159 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Ceará, Mestrado Profissional em Artes, Campus Fortaleza, 2021.

Orientação: Profª. Dra. Maria Edneia Gonçalves Quinto.

1. Ensino de Teatro. 2. Metodologias. 3. Artista-Docente. 4. Educação não formal de teatro. I. Título.

CDD 700

PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS DO ENSINO DE TEATRO DA REDE CUCA –
FORTALEZA: TRAJETÓRIAS DE FORMAÇÃO E PRÁTICAS DOCENTES

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Artes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE – Campus Fortaleza, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre. Orientador (a): Profa. Dra. Edneia Gonçalves.

Aprovada em 08/10/2021.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Edneia Gonçalves Quinto (ORIENTADORA)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE

Profa. Dra. Inambê Sales Fontenele (EXAMINADORA)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE

Profa. Dra. Juliana Maria Girão Carvalho Nascimento (EXAMINADORA)
Universidade Federal do Ceará - UFC

Dedico a cada jovem
que compõe a Rede CUCA Fortaleza
e aos seus Artistas-Docentes.

AGRADECIMENTOS

Ao Universo, por ser tão generoso comigo.

A todo (as) professores (as) que me incentivaram, me apoiaram, me conduziram nessa jornada de saberes.

A cada amigo (a) da terceira turma do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Artes do IFCE – Campus Fortaleza – CE.

A minha mãe, mulher preta, mãe solo, imigrante, analfabeta e que sempre me incentivou a estudar.

À professora Lourdes Macena, que é uma grande inspiração na minha caminhada de autopercepção enquanto mulher cearense, nordestina.

Aos Gestores da Rede CUCA Fortaleza no nome de Janaína Barros, de Luiz Alexandre e Elisberto Alves pela confiança no meu trabalho, nas minhas ideias e curiosidades.

À Luana Gurgel, que esteve ao meu lado nesse período, deixando a vida divertida e amorosa.

À Cristina Carvalho, corretora incrível desta escrita.

Ao Hélio Job, psicólogo que me acompanha e que me faz ver além do que consigo sozinha.

À Debora Frota, por me incentivar nesta caminhada de investigação e pesquisas.

A disponibilidade e afeto da banca que aceitou o convite de estar junto e colaborar com este feito no nome de Juliana Carvalho e Inambê Sales, mulheres inspiradoras em minha vida.

E por fim, a Profa. Dra. Edneia Quinto, por se disponibilizar, orientar e colaborar com esta pesquisa, que abriu as portas de sua casa e me permitiu viajar em seus livros.

Uma das coisas que todos enfatizavam era que eu não propunha apenas que eles aprendessem a ler e escrever, mas a pensar; é que, fazendo o aprendizado da leitura e da palavra – e da escrita palavra -, nós contribuimos de maneira melhor a fazer a leitura do mundo. Esse é o discurso teórico que faço, de que não é possível separar a leitura da palavra, a leitura da frase, da leitura do mundo, da compreensão crítica de como a sociedade funciona. (FREIRE, 2014, p 288, 289).

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Roda de Conversa (2015).....	35
Figura 2 – Renato Severo (2016).....	46
Figura 3 – Alunos trabalhando com tecido de chita.....	64
Figura 4 – Quatro dos vinte jovens que concluíram um dos cursos de teatro.....	66
Figura 5 – Diário de bordo (excerto 1).....	70
Figura 6 – Diário de bordo (excerto 2).....	72
Figura 7 – Michelle Gandolphi (2018).....	77
Figura 8 – Diretoria de Promoção dos Direitos Humanos - DPDH do CUCA Barra (2019).....	87
Figura 9 – Eliabe Monteiro em Corpo Casa, CUCA Jangurussu (2019).....	88
Figura 10 – Estreia de Renato Severo no CUCA Mondubim (2016).....	89

RESUMO

Esta pesquisa intenta analisar e compreender o Ensino de Teatro da Rede CUCA, a fim de construir e lançar um PORTFÓLIO da Pedagogia Teatral – Rede CUCA Fortaleza, contendo os Procedimentos Metodológicos e Estéticos baseados nas aulas, processos criativos, ensaios e apresentações artísticas desenvolvidas pelos artistas-docentes e realizados pelos jovens da Instituição, para fortalecer a qualidade das formações teatrais por ela ofertadas. Metodologicamente, a pesquisa se divide em cinco etapas: 1. Diálogo com o corpo docente da Rede CUCA sobre sua metodologia aplicada em sala de aula; 2. Observação e oitiva das necessidades, potências e fragilidades dos/as professores quanto a sua prática; 3. Destaque dos elementos em comum dos conteúdos sobre ensino e metodologia teatral de cada CUCA; 4. Aplicação de questionários e entrevistas; 5. Análise dos planos de cursos e de aulas. A investigação tem como meio aparatos etnográficos e auto etnográficos, dado que componho o corpo docente da Rede e tenho o desejo de proporcionar espaço de reflexão sobre o ato de ensinar teatro. Por fim, pretendo tecer reflexões em torno dos professores e das suas metodologias de ensino de teatro para e com jovens.

PALAVRAS CHAVES: Ensino de Teatro. Metodologias. Artista-Docente. Educação não formal de teatro.

ABSTRACTO

Esta investigación tiene como objetivo analizar y comprender la Enseñanza del Teatro de la Red CUCA, con el fin de construir y lanzar un PORTAFOLIO de Pedagogía Teatral - Rede CUCA Fortaleza, que contenga los Procedimientos Metodológicos y Estéticos basados en clases, procesos creativos, ensayos y presentaciones artísticas desarrolladas por los artistas. - profesores e interpretados por los jóvenes de la institución, para fortalecer la calidad de la formación teatral que ofrece la misma. Metodológicamente, la investigación se divide en cinco etapas: 1. Diálogo con el profesorado de la Rede CUCA sobre su metodología aplicada en el aula; 2. Observación y conocimiento de las necesidades, fortalezas y debilidades de los docentes con respecto a su práctica; 3. Resaltar los elementos comunes de los contenidos sobre metodología pedagógica y teatral de cada CUCA; 4. Aplicación de cuestionarios y entrevistas; 5. Análisis de cursos y planes de lecciones. De esta manera, la investigación tiene como medio el aparato etnográfico y auto etnográfico, ya que formó parte del profesorado de la Red y tengo el deseo de brindar un espacio de reflexión sobre el acto de enseñar teatro. Por último, me propongo reflexionar sobre los profesores y sus metodologías para enseñar teatro a y con jóvenes.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza del Teatro. Metodologías. Artista-Docente. Educación teatral no formal.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO – O INÍCIO DA CAMINHADA.....	6
1.2	Implicações da investigação.....	10
1.3	Percurso Metodológico.....	15
1.4	Participantes da Pesquisa.....	17
1.5	Instrumentos Técnicos Utilizados.....	20
1.6	PARTES VISANDO O TODO.....	24
2	TRAJETÓRIAS DE VIDA, FORMAÇÃO E PRÁTICAS DOS ARTISTAS- DOCENTES: CONTEXTO E PISTAS PARA PENSAR A METODOLOGIA DO ENSINO DE TEATRO NA REDE CUCA.....	27
2.1	Território 1 – CUCA Barra do Ceará: o artista-docente e o despertar de um modo de fazer teatral.....	31
2.2	Território 2 – CUCA Mondubim: o artista-docente e a centralização do fazer teatral com e para jovens.....	42
2.3	Território 3 – CUCA Jangurussu – um território móvel.....	52
3	A PEDAGOGIA TEATRAL NA REDE CUCA: MEMÓRIAS DO PERCURSO..	69
3.1	Modos de ensinar e de aprender Teatro na Rede CUCA.....	73
3.2	Percepções dos (as) jovens alunos (as) sobre a experiência teatral na Rede CUCA	85
3.3	Elementos do ensino de Teatro na Rede CUCA: juntando pistas entre o comum e diverso.....	95
4	PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS DA PEDAGOGIA TEATRAL DA REDE CUCA FORTALEZA – ENTRE PARTILHAS E DEVIRES.....	107
4.1	Encontros autoformativos: quando a pesquisa provoca um “caminhar para si”. 109	
4.2	Perspectivas metodológicas: o portfólio da Pedagogia Teatral da Rede CUCA....	114
4.3	Portfólio da Pedagogia Teatral da Rede CUCA: partilhas e devires.....	126
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS – DEVIR.....	132
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	135
	ANEXOS.....	140

1 INTRODUÇÃO – O INÍCIO DA CAMINHADA

Escuta de Si¹

1 - Eu não entendo.

2 - Você já teve as portas fechadas para você pela sua cor, pelas suas vestimentas, pelo bairro que você mora?

1 - Eu já ouvi que não sou capaz porque minha educação básica foi falha.

2 - Nunca conheci meu pai, soube que ele trabalhava cavando poços.

1 - Minha mãe foi operária, doméstica, vendedora de verduras.

2 - (Nesse momento há um leve sorriso de esperança) - É muito bom o poder de estudar.

1 - A melhor fuga que já encontrei... (riso).

2 - De onde eu vim, deveria ser mãe, esposa e dona de casa.

1 - Eu nasci com desejos inexplicáveis.

2 - (Sonhador/a) - Eu sempre quis ser ave e voar.

1 - (Orgulhoso/a) - HOJE EU ENTENDO!

A partir desse entendimento, o primeiro passo nessa caminhada foi olhar para a juventude da cidade de Fortaleza e me implicar com os contextos sociais, culturais, educacionais e econômicos, pois me vejo nesses jovens e assim como eu consegui, quis proporcionar oportunidades de que o público-alvo pudesse acessar suas histórias de modo consciente e traçar seus próprios passos. Com esse desejo cheguei à Rede CUCA.

A Rede CUCA é mantida por uma política pública para juventude e oferta oportunidades de formação nas áreas artística, educacional, social e esportiva, visando, segundo o discurso defendido nessa instituição, potencializar a diversidade de formações para juventude. Há uma expectativa de que com essas oportunidades, esse público, repleto de anseios, tenha despertado afetos, identificações, saberes múltiplos, e acessado diversas formações.

No tópico seguinte me debruçarei sobre o desenvolvimento dessa caminhada de muitas estradas.

¹ Mini texto teatral (1) escrito por Roberta Bernardo no ano de 2021, trazendo para uma dramaturgia conversas que já realizou consigo. E a estrutura da escrita é inspirada na Peça Coração do teatrólogo Heiner Muller

1.1 Objetivos e o locus da pesquisa

Eu²

2 - Para onde você vai agora?

1- Me mover até sentir que saí desse lugar...

1 - (Empolgada) - Se você pensar em voar, quero ir junto.

2 - (Caminha devagar).

Com o andamento do presente estudo, venho deparando-me com memórias de vida, formação e práticas artísticas e docentes de ensino em teatro; tanto minhas, artista-docente atuante no Centro Urbano de Cultura, Arte, Ciência e Esporte – CUCA em Fortaleza – Ceará, que são compostos pelo CUCA Jangurussu, quanto com as de outros dois artistas-docentes nos CUCAs Barra do Ceará e Mondubim.

As inquietudes surgidas com a questão central a seguir, têm norteado essa investigação: passados 7 anos de existência da Rede CUCA, e dada a ausência de um referencial norteador para a educação não formal em Artes/Teatro nessa instituição, quais elementos resultantes das trajetórias de vida, formação e práticas dos artistas-docentes atuantes nessa Rede, forjariam um Portfólio da Pedagogia Teatral para o ensino de teatro? Quais pistas emergem dos diferentes modos de ensinar teatro de cada um desses 3 artistas-docentes (eu, incluída entre eles), como indicio de uma prática docente partilhada, preservando as singularidades de cada um(a)? Quais os significados cedidos pelos jovens alunos(as) participantes dessa experiência de formação que envolve saberes de autoconhecimento e técnicas teatrais e em que medida esses jovens influenciam na atuação dos três artistas-docentes?

Os Centros Urbanos de Cultura, Arte, Ciência e Esporte – CUCAs, constituem-se, segundo documento de impacto e avaliação³, em uma política pública destinada à proteção social e atendimento da juventude de Fortaleza, na faixa etária entre 15 e 29 anos de idade. Foi iniciada em 2009, na gestão da Prefeita Luizianne Lins⁴ por meio da Coordenadoria Especial de Políticas Públicas de Juventude. Atualmente, a Rede CUCA como é conhecida,

2 Mini texto teatral (2) escrito por Roberta Bernardo no ano de 2021, trazendo para uma dramaturgia conversas que já realizou consigo. E a estrutura da escrita é inspirada na Peça Coração do teatrólogo Heiner Muller.

3 Essa informação foi retirada do documento Rede CUCA: impactos sociais e econômicos [responsável técnico Fabrizio Rigout; coordenador Fernando Gonçalves Marques]. -- São Paulo: Plan. Avaliação, 2017.

4 O projeto inicial contemplaria a criação de 6 CUCAs, que formariam a Rede Cuca. Cuca Barra, inaugurado em 10 de setembro de 2009, ainda pela Prefeita Luizianne Lins, o Cuca Jangurussu e o Cuca Mondubim, sendo esses dois últimos projetados e construídos pelo até então prefeito da capital, Roberto Cláudio, do PDT (Partido Democrático Trabalhista)”. (SOUSA, 2019, p.16).

agrega 4 equipamentos socioculturais, funcionando nos bairros periféricos da Barra do Ceará, Jangurussu, Mondubim e mais um recentemente inaugurado, no José Walter. Outro CUCA está no momento corrente em construção, o CUCA Pici, aumentando o número de equipamentos para cinco, no total⁵ (a ser neste ano de 2021, inaugurado). No ano de 2020 a prefeitura, a partir dos 03 equipamentos em questão atendeu segundo dados do site da Prefeitura de Fortaleza⁶, 304.483 jovens por meio dos cursos, formações e atividades. Entre 2013 a 2019, foram registrados 2.355.225 atendimentos, totalizando 2.659.708 nos últimos 08 anos.

Segundo dados do IBGE⁷ de 2020, a cidade de Fortaleza - Ceará tem atualmente, uma população total estimada de 2.686,612 habitantes. Por sua vez, o último “[...] Censo Demográfico realizado em 2010, apresenta uma população de 718.613 pessoas no grupo etário de 15 a 29 anos de idade. Ou seja, 28% da população fortalezense é constituída por jovens”⁸. E, dentre os 121 bairros da cidade, na Barra do Ceará moram 22. 577 jovens, no Mondubim, 22.306, e por fim, n]o Jangurussu vivem 15. 196 jovens⁹. Há, portanto, uma grande população juvenil nas periferias de Fortaleza que assim como outros segmentos sociais pertencentes a esses contextos, têm pouco ou nenhum acesso às políticas públicas de qualidade em áreas como educação, saúde, direitos humanos, dentre outras. No âmbito da arte e cultura (assim como na ciência e no esporte), o cenário é ainda mais escasso em função dentre outros aspectos, da visão excludente e capitalista na qual vivemos, em que é preciso desde a infância, que os jovens sejam treinados para entrar no mercado de trabalho e provar serem “cidadãos produtivos”.

Ao contrário dessa lógica, o espaço dessa pesquisa é também um compromisso de fazer ver e ouvir as vozes desses sujeitos que também integram a pesquisa e que ajudaram a tecer essa investigação, a reconstruir suas narrativas de vida e de experiências via teatro, em meio às formações as quais tiveram acesso. Considere-se o que diz Japiassu (2001).

As experimentações e propostas estéticas teatrais contemporâneas influenciaram e continuam influenciando as diferentes abordagens do teatro na educação. Verifica-se, hoje, um amplo leque de possibilidades, uma

5 A expansão da Rede CUCA nesses bairros se deu na gestão do Prefeito Roberto Cláudio entre os anos 2013 e 2020, sendo inaugurado o CUCA José Walter e deixando O CUCA Pici para ser finalizado e inaugurado na gestão atual do Prefeito Sarto.

6 Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/rede-cuca-registra-2-milhoes-de-atendimentos-nos-ultimos-oito-anos/>.

7 Fonte: cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/fortaleza/panorama

8 Artigo intitulado: *breve perfil da população jovem de Fortaleza*. Osmar Rufino Braga faz uma exposição e análise sobre o Censo Demográfico de 2010, o que nos permite entender o quadro sobre juventude no período em questão.

9 Fonte: mapas.fortaleza.ce.gov.br/fortaleza-em-bairros

espécie de mosaico de encaminhamentos pedagógicos do trabalho educativo com o teatro – decorrente de crenças, compromissos ideológico, políticos e preferências estéticas de seus propositores. (p.29).

E dentre essas possibilidades, esta pesquisa visa dar a ver proposições de formações em teatro para e com jovens, que possam direcionar e elencar aspectos para o desenvolvimento de seres críticos e reflexivos do seu próprio fazer, diante do seu contexto social.

Os aspectos mencionados exigem uma postura atenta para debruçar-me sobre o objetivo geral do estudo, que é estruturar um Portfólio da Pedagogia Teatral Rede CUCA Fortaleza – CE., considerando a diversidade de saberes e os repertórios das trajetórias de vida, formação e práticas docentes e artísticas tanto minhas quanto dos outros dois artistas-docentes atuantes nesses contextos, entrecruzadas às significações dos(as) jovens alunos(as) sobre suas experiências nesse contexto formativo em teatro.

Nesse ponto, me interessa criar e estruturar um Portfólio da Pedagogia Teatral Rede CUCA, considerando os procedimentos e estratégias pedagógicas coletivas de ensino e de composição cênica e seus desdobramentos que nos ajude a rever, recriar, refletir e avaliar as ações artístico-pedagógicas, conteúdos e modos de ensinar-aprender teatro, acumuladas até aqui. Investigo as metodologias mediadoras das singularidades, semelhanças e discordâncias dos elementos, repertórios de sentidos e práticas docentes e de trocas cotidianas de saberes teórico-práticos, resultantes das convivências, criações expressivas e corporais, cognoscíveis e afetuosas acumuladas entre os(as) artistas-docentes e os(as) jovens alunos(as) participantes da formação teatral nos CUCAs.

Nesse sentido, falar de um Portfólio significa considerá-lo como um ponto de chegada e, ao mesmo tempo, um mapa e suas trilhas a serem percorridas (sistematizadas) à medida das “pegadas” dos sujeitos envolvidos de maneira direta (artistas-docentes) e indireta, os(as) alunos(as) e suas trajetórias de ensinar-aprender teatro na Rede CUCA desde a sua fundação. Memórias, experiências de vida, formação e práticas docentes, cenas, narrativas e discursos.

Com aquele objetivo geral em mente, outras ações complementares serão necessárias em termos específicos, para uma análise aprofundada sobre o tema: relatar recortes de minha história de vida, percursos de formações em teatro e dança, as experiências profissionais como artista-docente inquieta como os modos de ensinar teatro na Rede CUCA há 8 anos; dialogar com as narrativas dos(as) 2 outros artistas-docentes das unidades Barra do Ceará e Mondubim, sobre as suas trajetórias de vida, formação e práticas artísticas e docentes em arte e teatro nesses contextos; organizar etapas de procedimentos pedagógicos resultantes desses

acúmulos de saberes e trocas; incluir as significações e possíveis elementos apontados pelos(as) jovens alunos(as) sobre essa formação teatral, em uma perspectiva dialógica.

A expectativa é a de que resulte dessa pesquisa um produto de referência metodológica dinâmica e aberta, para nortear e aprimorar as metodologias do ensino de Teatro na Rede CUCA, que já vêm sendo desenvolvidas, mas de maneira individualizada, em cada uma das três unidades que integram o *locus* desse estudo.

1.2 Implicações da investigação

Quem é?¹⁰

1 - Tenho muitos desejos, mas não sei ir sozinho (a).

2 - Você é muito corajoso (a) ao assumir isso.

1 - Minha mãe disse que nascemos e morremos sozinhos (as).

2 - Eu vou com você.

1 - A vida pode nos surpreender, sabia?

Tateando as surpresas do que vivencio diariamente nos percursos formativos das juventudes em algumas periferias de Fortaleza, que sigo pensando nas semelhanças e diferenças entre a minha jornada de vida e formação como artista-docente e a dos jovens alunos(as) de teatro do CUCA Jangurussu (onde hoje atuo); juntamente com as trajetórias dos(as) colegas educadores (as), atuantes nas outras 2 unidades. O contato inicial com o que hoje se estrutura como Rede CUCA, ocorreu com o meu ingresso profissional na 1ª unidade, inaugurada no bairro da zona oeste – Barra do Ceará, em Fortaleza – (CE), conhecida como “Che Guevara”¹¹ em função do até então direcionamento de esquerda que marcava a gestão da Prefeitura de Fortaleza nesse período entre 2004 a 2012.

Anteriormente, apresentei-me com o grupo de dança contemporânea coordenado pela atriz e bailarina cearense Silvia Moura, do qual eu fazia parte. Durante quase toda a

¹⁰ Mini texto teatral (3) escrito por Roberta Bernardo no ano de 2021, trazendo para a dramaturgia conversas que já teve consigo. E a estrutura da escrita é inspirada na Peça Coração do teatrólogo Heiner Muller.

¹¹ Seu nome de registro é Ernesto Rafael Guevara de la Serna, nascido em Rosário, no dia 14 de junho de 1928. Foi um revolucionário marxista, médico, autor, guerrilheiro, diplomata e teórico militar argentino. Figura importante da Revolução Cubana; seu rosto estilizado tornou-se um símbolo para a contracultura, de modo global na cultura popular. Ao ajudar a derrubar o ditador cubano Fulgêncio Batista, com apoio dos Estados Unidos, ganhou destaque nas classes populares, pois saiu vitorioso. Além disso, foi um prolífico escritor e diarista, compondo um manual seminal sobre guerrilhas, junto com um livro de memórias *best-seller* sobre sua jornada de motocicleta pelo continente sul-americano. Che ficou conhecido como Guerrilheiro Heróico, tornou-se ícone dos movimentos de esquerda e desejava criar a consciência de um novo homem. Disponível em https://www.ebiografia.com/che_guevara/

apresentação, o público, formado por moradores(as) da redondeza do equipamento, jogava pedregulhos em direção ao palco. Isso me inquietava porque ao mesmo tempo em que precisávamos de espectadores ativos, no período, eu, como jovem também moradora de periferia, sabia do pouquíssimo ou mesmo nenhum acesso daqueles(as) moradores(as) ao exercício de fruição de arte, e muito menos de dança contemporânea.

Naquele período, eu, como licencianda do 3º semestre do Curso de Teatro da Universidade Federal do Ceará – UFC e com atuações no meio teatral, participei de uma seleção para professores(as) de Teatro da Rede CUCA e fui aprovada. Minha primeira atuação profissional como artista-docente, ocorreu na unidade da Barra do Ceará, a partir de 2 de maio de 2013. Assumi 20h/a semanais, sendo 4h de planejamento, 8h ministrando cursos básicos e as outras 8h a frente do grupo de teatro. Fui compreendendo aos poucos, que “[...] o conceito de artista-docente parte da percepção não dissociativa entre a atividade artística e a pedagógica no âmbito teatral e sim, que ambas são subsidiadas pelos mesmos princípios” (TELLES, 2013, p.19). Desde então, pude investigar e praticar ainda que de maneira intuitiva, diversas metodologias, utilizando muitos recursos (exercícios de imaginação, de escrita e experimentação de corpo e voz), assim realizando vários experimentos e ações artísticas que ficavam como escritas adormecidas nos meus antigos cadernos. Isso pelo fato de não estarem estruturadas e/ou registradas por parte da instituição.

Até agosto de 2018, os cursos mensais por mim elaborados e ofertados pelo CUCA Che Guevara para cerca de 20 alunos(as), eram de formação básica em teatro. Criamos ainda, de modo paralelo, um grupo de teatro cujo foco, era a pesquisa e a montagem cênica, envolvendo questões autobiográficas de cada participante como: a mulher palhaça, a solidão e a gravidez precoce. Esse trabalho de forma gradativa e lenta, deu visibilidade às criações dos jovens de periferia inicialmente no seu próprio entorno e, fora dali, nos palcos da cidade (a partir de editais artísticos). Ao mesmo tempo, em que alguns ingressavam em cursos de formação superior em serviço social, licenciatura em teatro, pedagogia entre outros. Por outro lado, isso era registrado como retorno para o equipamento.

Nesse período, existia um setor de coordenação pedagógica que estimulava a equipe docente a trabalhar com base nos conceitos do educador brasileiro Paulo Freire¹², aliando o sujeito e seu contexto na busca pelo exercício de autonomia. Este alinhamento me proporcionou aos poucos a consciência sobre o que acreditava e iria defender ao longo da minha trajetória de vida como artista-docente de teatro, como por exemplo, proporcionar um

12 Paulo Freire nasceu em Recife em 19 de setembro de 1921, foi educador e filósofo. Publicou diversas obras que abordam a alfabetização e formação do ser humano na perspectiva da reflexão e crítica do seu contexto, na busca de libertação de pensamentos e políticas opressoras da população de massa.

espaço para que as juventudes pudessem trazer sua história de vida para sua formação teatral dialogando com minhas contribuições para nossa formação artística, pedagógica e humana, estabelecendo uma relação de troca de saberes.

Assim, aliando a minha intuição ao conceito de “autonomia” de Freire (1996), que influenciou decididamente as minhas ideias, escolhas, percepções e práticas docentes, passei a compreender as experiências de ensino e de aprendizagem em teatro com e para jovens de periferias como uma via de mão dupla entre mim e os jovens. Agir para reafirmar uma lógica excludente e propagadora de discursos estereotipados sobre eles(as) ou proporcionar-lhes no cotidiano das aulas, o contato com os códigos da arte e do teatro de modo sensível e crítico, lhes daria oportunidades de reverter essa lógica, fora dos quadros da lógica dominante.

Encontro em Paulo Freire (1996) uma pista para elucidar essa escolha:

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante. (FREIRE, 1996, p.38).

Com base nos conhecimentos adquiridos em Freire (1996) e abraçada a uma ideologia de intervenção no mundo, a partir do contexto no qual atuava, fui experimentando formas, ações pedagógicas para que os(as) jovens alunos(as) intervissem nas suas trajetórias de vida. Junto às descobertas pelos estudos na academia, elaborei projetos estimulando atividades de fruição, contextualização e o próprio fazer de uma obra de arte, como premissa para de teatro no CUCA Barra do Ceará, em consonância à abordagem triangular que segundo sua criadora, Ana Mae Barbosa (2010), é flexível, e foca no contexto do público-alvo como potência para aprendizagem¹³. Vislumbrava o desenvolvimento artístico do grupo de teatro no decorrer de 10 meses e cursos básicos mensalmente. Ao cabo desses 10 meses, os participantes iniciariam a sua autogestão e outros jovens teriam acesso à formação teatral oferecida pelo CUCA Barra. Entendi que além de proporcionar a autopercepção e a autonomia, eu estimulava os jovens para que fossem protagonistas de suas histórias. Assim, a inquietação central do presente estudo já emergia: como podíamos criar e partilhar um referencial metodológico que nos orientasse no trabalho de estímulo ao autoconhecimento; como alinhá-lo aos saberes técnicos teatrais que refletissem nossas trajetórias de vida, formação e práticas dos artistas-docentes

¹³ Ao longo do trabalho aprofundarei essa teorização e suas realizações com minhas práticas educativas em teatro.

atuantes nessa Rede, em diálogo com as significações dos(as) alunos(as) sobre tal experiência artística? Como dividir essas inquietações com esses sujeitos?

Interessa, pois, atuar na perspectiva que Duarte Júnior (1981), problematiza:

É necessário que a arte seja empregada no sentido de permitir ao educando uma elaboração de suas vivências e não como a produção de objetos "belos". Porque as normas de beleza, aí, podem facilmente significar a imposição de valores, conduzindo à produção e ao consumo do kitsch como arte, além de impedir que o indivíduo possa interpretar a sua situação no mundo (p.123).

Dito isso, me volto para as questões de metodologia em que eu esteja consciente do meu fazer como fundamental para o êxito das comunidades jovens que têm acesso ao teatro na Rede CUCA. Defendo que as elaborações metodológicas sejam baseadas não só nas formações e experiências artísticas desse grupo, mas também nos conceitos de Freire (1996) e Duarte Júnior (1981), dentre outros autores com os quais dialogo. Quero considerar os objetivos e propósitos da Rede CUCA ao propiciar teatro aos seus territórios.

Na trilha do pensamento de Japiassu (2001, p.22):

As artes, entendidas como formas humanas de expressões semióticas, ou seja, como processos de representação simbólica para a comunicação do pensamento e dos sentimentos do ser humano, fizeram com que seu valor e importância na formação do educando fossem concebidos em novas bases... o teatro passou a ser reconhecido como forma de conhecimento capaz de mobilizar, coordenando-as, as dimensões sensório-motoras, simbólica, afetiva e cognitiva do educando, tornando-se útil da compreensão crítica da realidade humana culturalmente determinada.

Hoje, passados 8 anos e atuando desde setembro de 2018 no CUCA Jangurussu, desempenho o meu papel como artista-docente, ainda com 20h/a semanais, sendo 4h para planejamento e construção de relatórios e outras 16h preenchidas com cursos básicos, pois ainda não foi possível construir o grupo de teatro devido à situação de pandemia que chegou durante o período em que foram abertas inscrições para os jovens interessados. Trabalho com 20 alunos parceiros em média, entre 15 e 29 anos de idade e de quantidades variadas por turmas mensais.

Alguns desses jovens têm envolvimento com drogas e histórico de violência das mais diferentes formas, por vezes como agentes, mas sobretudo como vítimas, sofrendo com o não diálogo familiar em função dos desajustes sociais, a autoestima fragilizada, ausência de verba para se locomover e muitas vezes, falta de alimentação básica. Essa é a realidade estrutural na qual atuo, convivo e tomo como ponto de partida para o diálogo com os participantes dessa

pesquisa – um território estigmatizado como violento, como se estes sujeitos por si sós fossem os responsáveis por esse quadro social.

Após algumas experiências acumuladas, entre avanços e recuos decidi que minha metodologia, como pressuposto para o ensino aprendizagem em teatro, partiria de elementos como o afeto, as histórias e trajetórias de vida dos jovens e suas expectativas sociais, culturais, políticas, sonhos e desejos. Uma perspectiva dialógica e crítica, na qual fosse possível contribuir para que assumissem seus lugares de autorias como pertencentes dos segmentos das juventudes na periferia de Fortaleza.

Assim, a partir de uma formação teatral que envolve corpo, espaço, interpretação teatral, leitura dramática e as trocas entre esses sujeitos, sigo estimulando-os a despertar para quem são diante de si e do outro, onde moram e como podem interferir de modo consciente nas suas histórias como estudantes de teatro e sujeitos sensíveis na realidade deles, como janelas para o mundo. É nesse sentido que sinto falta de uma referência metodológica que possa balizar nossa ação de artistas-docentes da Rede CUCA, e favorecer uma reflexão coletiva sobre nossa atuação como mediadores de um processo de ensino e aprendizagem em arte e teatro para e com jovens.

Cada um de nós vem planejando e realizando suas ações pedagógicas e atividades artísticas ano a ano, de forma isolada, a partir de experiências e formações, ofertando cursos em diversas vertentes do campo teatral. Os encontros pedagógicos são pontuais e sem uma continuidade formativa. Cada profissional escolhe o conteúdo conforme o que acredita que vai atrair o público para os equipamentos, ou por demandas dos jovens, ou pelo desejo do artista-docente de trabalhar, estudar determinado foco como corpo, máscaras, bonecos, produção de textos teatrais, dentre outros. Em seguida, as aulas ocorrem duas vezes por semana, cada aula com duração de 03 horas, compondo assim, cursos de no mínimo, 21h/a, sendo o intermediário de 36h/a e o avançado de 45h/a, e normalmente os cursos finalizam exibindo para as comunidades que frequentam o CUCA o que foi produzido em sala de aula.

Resulta dessa realidade o desejo de estruturar uma proposta metodológica condensada com base nos conteúdos, nas experiências e estratégias didáticas, experimentos e ações artísticas forjadas pelos desafios, encantamentos e descobertas mediadas pela nossa convivência diária com jovens de periferias, mobilizadora do sensível, da criticidade e da esperança. Junto aos saberes dos nossos(as) alunos(as), significa contribuir para darmos um passo adiante.

Assim, essa caminhada me conduzindo para a investigação sobre os elementos que constituem (a metodologia?) e o modo como cada artista-docente constrói sua metodologia de

ensino de teatro na Rede CUCA. A ideia é desenvolver o presente estudo como busca de uma referência metodológica (portfólio) de partilha de saberes de docentes (entre os quais me incluo), e em convívio direto com os(as) nossos(as) jovens alunos(as).

1.3 Percurso metodológico

Como?¹⁴

2 - Quando eu completei 12 anos uma vizinha me disse que eu era extraordinária...

1 - Eu sempre soube que eu não era daquele mundo, que eu estava de passagem.

2 - Eu não conhecia a palavra nem o significado. Só sabia que ordinário não era bom...

1 - Eu sentia que precisava e podia ir além dos que estavam ao meu redor...

2 - Sempre gostei de correr. Queria saber a sensação de correr com diferentes partes dos pés.

1 - A questão sempre foi o COMO.

Para investigar como dar seguimento a esta pesquisa, iniciei um diálogo com Carmem Lúcia Abadiz Biasoli (1999) na obra intitulada *A formação do professor de arte: do ensaio à encenação*; a metodologia na pesquisa é a direção para a ação. Assim, para traçar o percurso metodológico ou essa direção, como diz a autora, rastreio as pistas do objeto no qual me encontro centrada, na busca de uma proposta de alinhamento dos diferentes modos, princípios e estratégias artísticas e pedagógicas desenvolvidas pelos docentes do ensino de Teatro na Rede CUCA, de modo que seus desdobramentos apontem para uma “[...] prática pedagógica reflexiva, em que teoria e prática estariam vinculadas tanto no saber e no fazer artístico, como no saber e no fazer pedagógico” (BIASOLI, 1999, p. 8).

Importante esclarecer que o Portfólio da Pedagogia Teatral do Ensino de Teatro da Rede CUCA que propomos representa uma tentativa de mapeamento das experiências profissionais e docentes no ensino de teatro ao longo de quase 8 anos na Rede CUCA. Uma partilha pelos docentes de elementos e estratégias de ensino em uma perspectiva de valorização e diálogo com a diversidade do contexto social, cultural, econômico e político dos jovens alunos(as) moradores(as) de áreas periféricas da cidade de Fortaleza, e participantes dos cursos de formação naquela instituição.

¹⁴ Mini texto teatral (4) escrito por Roberta Bernardo no ano de 2021, trazendo para a dramaturgia conversas que já realizou consigo. E a estrutura da escrita é inspirada na Peça Coração do teatrólogo Heiner Muller.

Nesse sentido, o presente estudo caracteriza-se como sendo qualitativo, sob inspiração etnográfica. Isso me possibilitará, segundo Fábio Dal Gallo (2012), enfatizar e registrar a tentativa de elaboração de uma proposta metodológica e estética do ensino de Teatro na Rede CUCA, como fenômeno investigado.

Segundo este autor, em artigo intitulado *A Etnografia na Pesquisa em Artes Cênicas*, com a etnografia:

[...]existe a possibilidade de trazer um olhar crítico em relação a aspectos que podem ser interligados, [...] que pode se abrir para questões de gênero, classe social, a própria estrutura social [...] permite também relatar e analisar experiências que se dão no plano artístico, ao se aproximar das linguagens metafóricas e alegorias e suas relações com o pesquisador inserido em manifestações e expressões que as inclui. (GALLO, 2012, p. 8).

Nesse caso, irei nortear-me por duas afiliações da etnografia ao modo de um exercício reflexivo a auto-etnografia que inspira a “[...] bricolagem metodológica do pesquisador em prática artística [...] entendendo bricolagem como a integração dos elementos vindos de horizontes múltiplos” (FORTIN, 2009, p.78) e o estudo de caso etnográfico.

A escolha deste último ocorre em função do desafio de compreender as práticas artístico-pedagógicas de um grupo imerso em um determinado contexto, no qual me incluo, com mais dois docentes, no cotidiano de ensino de Teatro na Rede CUCA, e as implicações metodológicas daí resultantes. Nesse sentido, “[...] uma das vantagens do estudo de caso [...] é a possibilidade de fornecer uma visão profunda [...], ampla e integrada de uma unidade social complexa, composta de múltiplas variáveis”. (ANDRÉ, 2009, p. 45).

Considerarei para isso nossos hábitos e comportamentos sociais, recortes de trajetórias de história de vida, formação e práticas docentes e em teatro, seguidos de relatos e percepções sobre o vivenciado nos procedimentos e processos em movimentos das ações educativas e artísticas em questão, dentre outros aspectos. Ao sintetizar as ideias de vários autores sobre o estudo de caso etnográfico, Marli Eliza Dalmazio de André orienta quando deve ser utilizado.

(1) quando se está interessado numa instância em particular, isto é, numa determinada instituição, numa pessoa ou num específico programa ou currículo; (2) quando se deseja conhecer profundamente essa instância particular em sua complexidade e em sua totalidade; (3) quando se estiver mais interessado naquilo que está ocorrendo e no como está ocorrendo do que nos seus resultados; (4) quando se busca descobrir novas hipóteses teóricas, novas relações, novos conceitos sobre um determinado fenômeno; e (5) quando se quer retratar o dinamismo de uma situação numa forma muito próxima do seu acontecer natural. (ANDRÉ, 2009, p. 44).

No decorrer desse estudo, venho compreendendo que cada pesquisa tem suas exigências para tomar corpo. E uma vez que o modo como venho ensinando teatro não está separado da minha história de vida, formação e prática nessa área de conhecimento, como artista-docente do CUCA – Jangurussu provooco esse movimento de investigação, a auto-etnografia poderia ajudar-me nas análises sobre essa vinculação com a estruturação de uma proposta metodológica de ensino de teatro para aquela instituição e as inquietações aí geradas, como objeto de estudo.

Silvy Fortin (2009) acerca de uma das suas pesquisas sobre como ocorre a experiência estética, envolvendo colaboradores doutorandos em artes, nos mostra como ocorreu essa produção de conhecimentos com base nas análises do próprio fazer sensível destes sujeitos. Ela pontua que “[...] os dados auto-etnográficos, definidos como as expressões da experiência pessoal, aspiram a ultrapassar a aventura propriamente individual do sujeito. (FORTIN, 2009, p.8).

1.4 Participantes da pesquisa

Vem comigo!¹⁵

2 - Detesto mudança.

1 - Sei que está doendo, mas não posso voltar.

2 - Nunca fui apenas uma...

1 - Você pode se contradizer no dia seguinte. Tudo bem.

2 - Tudo bem não estar tudo bem, não é!?!...

Em uma pesquisa científica não há espaço para contradições, mas nós seres humanos não somos lineares, somos sujeitos que intervimos uns nos outros muitas vezes apenas por existir. Para Elisa Gonçalves (2003), os sujeitos da pesquisa são aqueles que integram o fenômeno a ser desvelado. Para a autora “Está cada vez mais evidente que, num processo de pesquisa, o investigador interage com o sujeito e é dessa interação que os dados são produzidos”. (GONÇALVES, 2003, p. 70).

Nesse caso, assumo um lugar de autoria na presente investigação, uma vez que estou diretamente vinculada ao objeto de estudo. Incluo a minha prática artístico-pedagógica no CUCA Jangurussu, como ponto de partida e de diálogo com os demais sujeitos colegas artistas-docentes e alunos(as), dando vazão a uma escrita do “eu” artista-docente entre

¹⁵ Mini texto teatral (5) escrito por Roberta Bernardo no ano de 2021, trazendo para uma dramaturgia conversas que já realizou consigo. E a estrutura da escrita é inspirada na Peça Coração do teatrólogo Heiner Muller.

memórias, formações, experiências teórico-práticas de ensino de teatro com jovens imersos nessa realidade, como orienta a auto etnografia.

Considero os(a) dois outros(as) colegas artistas-docentes das unidades Barra do Ceará e Mondubim vinculados diretamente ao estudo, de acordo com Minayo (2009). Disponho-me a partilhar e refletir com eles/elas, meus/ nossos conflitos, buscas, tentativas de compreensão da realidade movente, periférica, excludente e, ao mesmo tempo prenhe de criação, onde nos inserimos, juntamente com nossos(as) alunos(as) em processos de criação e expressão teatral.

Sob o olhar múltiplo e coletivo de construção de um espaço autoformativo, estimularei os relatos e as reflexões sobre nossos repertórios de experiências e práticas educativas cotidianas, mobilizando uma possível proposta metodológica que norteie o ensino de teatro em nossos contextos profissionais. “Nessa perspectiva, descobre-se o sujeito-investigado como sujeito produtor de realidade e de conhecimento”. (GONÇALVES, 2003, p. 70).

A proposta é gerar um Portfólio resultante, dentre outros fatores, de um exercício auto-etnográfico que nos fortaleça criticamente e de modo criativo, para planejar e realizar aulas prazerosas, desafiadoras da imaginação, do simbolizar, do expressar-se como potência humana. Espaço legítimo de referência da produção de conhecimento em arte e teatro, e do reconhecimento dos lugares de autoria tanto nossos (em meio ao ofício de artistas-docentes), quanto dos nossos jovens alunos(as) como protagonistas.

Sobre essa postura auto-etnográfica, Fortin (1999, p.7) esclarece:

Nós vemos como esta postura epistemológica pode ser conveniente a um grande número de praticantes pesquisadores que garantem sua unidade investigando sua própria prática artística. A auto-etnografia (próxima da autobiografia, dos relatórios sobre si, das histórias de vida, dos relatos anedóticos) se caracteriza por uma escrita do “eu” que permite o ir e vir entre a experiência pessoal e as dimensões culturais a fim de colocar em ressonância a parte interior e mais sensível de si.

Quero dar a ver as possibilidades de preenchimentos das lacunas do ensino de Teatro na Rede CUCA, pois no tocante da área de arte, como já adiantei, não existem diretrizes norteadoras do ensino de teatro na instituição. Esse fato será discutido detalhadamente, tomando como base o único documento sistematizado até agora, que foi a publicação da pesquisa de impacto intitulada *Rede CUCA: Impactos Sociais e Econômicos*, em 2017. Assim, percebendo-me na tentativa de um exercício auto-etnográfico de recortes de minha trajetória como artista-docente dessa Rede, há também a exigência de descrição densa, detalhada, para a compreensão de fatos e análises.

O que se acrescenta é o fato de assumir a minha existência dentro da pesquisa, em diálogo de partilhas de saberes com os meus pares, assim como já se propõe o exercício etnográfico.

Um modo de condução que Narciso Telles propõe na organização da obra intitulada: *Pedagogia do Teatro: práticas contemporâneas na sala de aula*, que tomo emprestado para nortear as reflexões aqui propostas.

Conduzir nosso olhar pelo campo pedagógico teatral significa traçar diálogos com educadores, artistas, alunos e demais envolvidos percebendo seus pontos de interseção na construção do fenômeno teatral e sua assimilação pelas instituições de educação básica (TELLES, 2013, p.14).

Essa perspectiva de estruturação dialógica de uma metodologia de ensino de teatro, por isso mesmo, não considera o docente como detentor de autoridade única, nem a linguagem teatral como mera ferramenta; tampouco o(a) aluno(a) como mero receptor de conteúdos. Isso sinaliza a escolha por privilegiar o teatro e sua dimensão pedagógica de modo a superar uma visão instrumental enfocando na especificidade dessa linguagem e suas formas de representações estéticas. Aqui “[...] destaca-se a necessidade de apropriação pelo aluno das linguagens artísticas – instrumentos poderosos de comunicação, leitura e compreensão da realidade humana” (JAPIASSU, 2001, p. 4). Tenho clareza dos reflexos dessa abordagem instrumental que está alinhada aos preceitos da pedagogia tradicional, fortemente difundida entre os séculos XVI e XX, e que perdura no ensino de artes nos dias atuais. “Essa relação, vertical porque hierárquica, tem como consequência, nos casos extremos, a passividade do aluno, reduzido a simples receptor da tradição cultural” (ARANHA, 1996, p. 158).

As formações promovidas em cada CUCA apresentam características de um processo de educação não formal, compreendida assim: “A educação não-formal é aquela que se aprende 'no mundo da vida', via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianos”. (GOHN, 2006, p.2). Logo me percebi dentro desta prática, na qual o fazer não se relaciona apenas aos conteúdos para uma nota de prova. Esse tipo de educação “[...] forma o indivíduo para a vida e suas adversidades (e não apenas o capacita para entrar no mercado de trabalho); os indivíduos adquirem conhecimento de sua própria prática, aprendem a ler e interpretar o mundo que os cerca” (GOHN, 2006, p. 4-5). Abrange áreas como o direito do cidadão de vivenciar a arte, o trabalho comunitário, o desenvolvimento das suas habilidades individuais, o estímulo a leituras de mundo, dentre outras.

Além da minha vinculação e a dos dois colegas docentes, elejo como participantes indiretos, ou não vinculados diretamente à pesquisa, de acordo com Gonçalves (2003), 3 alunos(as), sendo um de cada unidade da Rede CUCA. As narrativas desses sujeitos sobre os significados que atribuem às experiências de formação teatral nos CUCAs serão relevantes. O principal critério de escolha desses participantes da pesquisa e de suas narrativas em forma de relatos passa pelo envolvimento direto nas ações formativas de teatro nos CUCAs. A escuta atenta do que dizem os(as) alunos(as) participantes das formações em teatro será fundamental, ainda que para esse estudo os(as) docentes sejam os sujeitos principais. Sob esse enfoque, interessa-me refletir sobre as significações desses jovens alunos(as) atendidos(as), sobre a experiência de vivenciar a formação teatral nessa instituição, em meio às suas trajetórias de vida e formação, como resultantes do entrecruzamento de produção de práticas culturais e de saberes que influenciarão o objeto dessa investigação, embora tenha como foco o trabalho docente.

Sendo o teatro compreendido na perspectiva de Japiassu (2001, p.22), como importante “[...] meio de comunicação e expressão que articula aspectos plásticos, audiovisuais, musicais e linguísticos em sua especificidade estética [...]”, o que pensam esses sujeitos? Como as estratégias metodológicas de ensino, escolhidas mensalmente pelos docentes, influenciam a formação humana e artística desses sujeitos que aprendem teatro na Rede CUCA, diante de suas realidades? É uma questão importante e suas respostas contribuirão com a investigação em andamento. Para alcançar esse intento, também o diálogo com representantes do corpo gestor (coordenação de artes e diretor de formação) será necessário ao atendimento das demandas de aprendizagens teatrais nos territórios de cada CUCA, seus cotidianos e o modo como ocorrem os cursos e aulas, potencializando a educação não formal. Os critérios de escolha dessa representatividade serão acordados com essa equipe. Ressalte-se que é interessante para a pesquisa a participação do profissional mais próximo do acompanhamento do cotidiano do fazer educativo em teatro, como o Coordenador de artes, da Diretoria de Formação.

1.5 Instrumentos técnicos utilizados

Pergunta?¹⁶.

1- Você sabe o que fazer?

¹⁶Mini texto teatral (6) escrito por Roberta Bernardo no ano de 2021, trazendo para uma dramaturgia conversas que já realizou consigo. E a estrutura da escrita é inspirada na Peça Coração do teatrólogo Heiner Muller.

2 - Por que você está me perguntando isso?

1 - Não é com perguntas que se sai do lugar?

2 - Por que eu deveria sair?

1 - Você agora está satisfeita aqui?

2 - Satisfação existe?

As perguntas podem ser um dos principais instrumentos para construir saberes. Para Minayo (2009), a metodologia é o lugar central das teorias, da reflexão crítica, superando um mero traçado de técnicas. “Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com o pensamento sobre a realidade” (MINAYIO, 2009, p.15). Assim, lançarei mão de alguns procedimentos etnográficos em alinhamento com o estudo de caso, agora adaptando-os ao contexto pandêmico que estamos vivenciando, quais sejam: em primeiro lugar, convivência parcial com o contexto (campo) específico dos 3 equipamentos da Rede CUCA, observando e registrando densamente em diário de bordo a dinâmica cotidiana de cada unidade.

Em seguida, observação e descrição da dinâmica das aulas de teatro para substanciar essa escrita quanto à análise dos modos de proceder de cada artista-docente. Vale ressaltar nesse caso, que no contexto que estamos, vivencio a observação nas salas de aulas virtuais. Nessa plataforma já venho registrando acontecimentos e percepções minhas, capturadas na convivência com alguns sujeitos da pesquisa, no caso os meus alunos(as).

Por meio de 3 encontros com os outros artistas-docentes (sendo a priori, 2 individuais presenciais e 1 virtual e coletivo), de partilhas de narrativas sobre recortes de trajetórias de vida, formação e práticas artísticas e docentes, poderemos ir além do caráter de entrevistas, para repensarmos o modo de compreensão da pesquisa como um espaço de formação, para a reflexão sobre o ensinar e o aprender teatro na Rede CUCA. Realizarei também, 3 entrevistas semiestruturadas com os(as) 3 alunos(as) entre 15 e 29 anos, matriculados regularmente nos cursos de formação em teatro¹⁷ e participantes indiretos da investigação, a serem elaboradas.

Além disso, analisarei documentos como Avaliação de Impacto da Rede CUCA (2017), planos de curso, de aula e relatórios, fotografias de exercícios de aulas e de processos de criação, e de apresentações dos trabalhos produzidos, entrevistas e questionários que serão realizados com os colaboradores desta pesquisa. Nesse caso, o *modus operandi* aponta para a busca por um exercício de rigor e de ética de pesquisa, que segundo André (2001), devem estar presentes em nossas escolhas e etapas práticas a cumprir. No meu caso, impõe-se para

¹⁷ Os critérios de escolhas em termos de complementariedade, sobre os (as) aluno (as) escolhidos em cada uma das 3 unidades, ocorrerá também em diálogo com os (as) demais artistas-docentes.

descrever densamente no meu caso, a realidade social e de produção cotidiana de saberes culturais e artísticos estudadas no contexto da Rede CUCA – Fortaleza.

A etnografia é um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade. Etimologicamente etnografia significa “descrição cultural”. Para os antropólogos, o termo tem dois sentidos: (1) um conjunto de técnicas que eles usam para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social; e (2) um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas. (ANDRÉ, 2009, p. 24).

Articulo as narrativas de recortes de histórias de vida, formação e práticas artísticas e/ou docentes em teatro, tanto minhas quanto dos outros 2 artistas-docentes de cada um dos outros 2 equipamentos da Rede CUCA, com uma experiência formadora para esse grupo, valendo-me dos estudos sobre a metodologia da pesquisa-formação de Marie-Christine Josso (2004), na obra intitulada *Experiências de Vida e Formação*. Abertura do(a) pesquisador(a) para o redimensionamento de posições a partir de uma escuta atenta e reflexiva das narrativas dos colaboradores(as) durante os relatos; e legitimação dos saberes intersubjetivos como suporte a ser desenvolvido na pesquisa, são algumas das características dessa metodologia.

Nas palavras da autora:

A originalidade da metodologia de pesquisa-formação em Histórias de Vida situa-se, em primeiro lugar, em nossa constante preocupação com que os autores de narrativas consigam atingir uma produção de conhecimentos que tenham sentido para eles e que eles próprios se inscrevam num projeto de conhecimento que os institua como sujeitos (JOSSO, 2004, p.25).

A partilha de experiências com os colegas docentes participantes da pesquisa por meio dos relatos sobre a minha experiência como mediadora de ensino de teatro no CUCA Jangurussu, será compreendida ao modo dessa produção coletiva de conhecimento, resultando em momentos legítimos de acolhimentos e de autoformação. Isso poderá nos possibilitar a percepção de conceitos, estratégias didáticas, procedimentos, conteúdos, modos de conduzir e avaliar as aulas juntos aos jovens alunos(as), em meios às semelhanças, singularidades e complementaridades. O estudo se firma então, nessa perspectiva de autoformação estudada por Josso (2004) e em diálogo com “a etnografia como uma série de possibilidades teóricas que consentem ao pesquisador, e ao artista, dialogar com os múltiplos paradigmas da contemporaneidade” (GALLO, 2012, p.02).

Um aspecto relevante apontado por André (2009), em relação às vantagens que a escolha da etnografia como inspiração pode ofertar à pesquisa, é que “[...] o pesquisador necessita investir muito tempo [...], seja no trabalho de campo, seja na interpretação e no

relato dos dados” (ANDRÉ, 2009, p. 45). Quanto à questão do tempo no trabalho de campo situo-me de certa forma, em uma razoável posição, dado que o campo escolhido integra o meu local de trabalho, onde, atuo, observo, analiso, escuto, interpreto. Logo, eu já me encontro por muito tempo em *locus*, além de já ter trabalhado também no CUCA da Barra do Ceará. O desafio será a construção desse vínculo, em função do tempo atual e, ponderando as limitações impostas pelo decreto oficial do Estado do Ceará em combate a COVID – 19.

Zamboni (2001), ao referir-se ao trabalho em arte, adverte-nos sobre as inconstâncias desse processo criativo, que bem se aplicam à pesquisa sobre teatro:

O processo de trabalho, principalmente em arte, não é algo linear, é um processo de idas e vindas, de intuição e de racionalidade que se interpõem no caminho da reconstrução representativa de uma realidade. É uma etapa eminentemente criativa, e que dá forma material e organizada a uma série de ideias e fatos coletados de uma determinada realidade. Embora não seja o momento mais característico, é o momento mais importante do desenvolvimento de uma pesquisa em artes, porque é exatamente quando se materializam as ideias. (ZAMBONI, 2001, p.57).

Usarei as informações recolhidas nos relatos, mantendo, com autorização dos colaboradores, os seus nomes próprios, a seu pedido, que se recusaram a aceitar nomes fictícios. Todos(as) foram previamente informados do uso de suas falas na escrita da pesquisa e declararam autorização. A análise desse material recolhido será desenvolvida a partir das reflexões sobre os elementos, princípios e práticas moventes do ato educativo em teatro nos CUCAs, mediados pelo diálogo reflexivo com autores(as) que referenciam a pesquisa e o papel de pesquisadora em formação que assumo. Dialogarei com os relatos dos sujeitos tencionando refletir sobre chegar a uma possível síntese (portfólio) que nos direcione em nossas tentativas de produção de conhecimento no âmbito da área de Teatro.

Essas escolhas até aqui, possibilitarão o registro de impressões significativas dos artistas-docentes e alunos(as) em processo de criação artística, que darão sentido ao estudo. Neste fazer, a tessitura da escrita será marcada pelo ir e vir da transversalidade de conhecimentos produzidos principalmente pelas áreas da arte, do teatro e da educação, como fontes para o observar, ouvir e refletir criticamente sobre os relatos e práticas dos artistas-docentes e jovens participantes da investigação. Considerarei incertezas, inquietudes e afetos de todos nós. Segundo Zamboni (2001), isso trará maturidade para que as reflexões permitam trilhar caminhos nos quais buscamos o planejado, mas em que podemos encontrar também o indesejado.

Estarão em cena recortes de memórias autobiográficas, modos das presentes produções de subjetividades, encontros, convívios e criações coletivas, leituras de mundo em

processos formativos, e de síntese de conhecimentos na área teatral. Espero que a resultante seja uma proposta metodológica acolhedora dos repertórios sobre o pensar-fazer teatro de artistas-docentes e jovens da Rede CUCA, no enfrentamento aos desafios da desumanidade em marcha e da renovação da cultura teatral nas periferias de Fortaleza.

1.6 Partes visando o todo

Desista¹⁸.

1- Vi minha mãe mudar de planos muitas vezes.

2 - Eu, já cansada, queria desistir.

1 - Ela dizia para eu descansar.

2 - Não desisti por falta de coragem.

1 - (Se abraça, olha para o chão, para o céu e se deita com o corpo no formato de feto).

2 - Isso é descansar ou desistir?

1 - O passo de hoje já foi dado.

É no passo a passo que podemos construir estradas, cruzar mundos e transitar pelos lugares. Até aqui, a pesquisa está dividida em 04 partes, que talvez sejam passos: O Capítulo 1 – O Início da caminhada – como visto, introduz e apresenta os principais elementos e critérios que orientam a estrutura metodológica (com base na inspiração etnográfica da auto-etnografia, do estudo de caso e na pesquisa-formação) e a contextualização do presente estudo (problematização, objetivos, metodologia, etc.). A esse início, perspectivando a alegria das descobertas e, ao mesmo tempo, rigor, disciplina de estudos e a prontidão para trilhar caminhos, tomar decisões e seguir viagem, de modo criativo, planejado e aberto às revisões, nessa busca por uma proposta de referência do ensino de teatro na Rede CUCA.

O Capítulo 2 – Trajetória de vida, formação e práticas dos artistas-docentes: contexto e pistas para pensar a metodologia do ensino de Teatro na Rede CUCA divide-se em três partes a saber: 2.1 CUCA Barra do Ceará: o artista-docente e o despertar de um modo de fazer teatral; 2.2 CUCA Mondubim: o artista-docente e a centralização do fazer teatral com e para jovens; 2.3 Território 3: CUCA Jangurussu – um território móvel.

Começo relatando a minha caminhada no equipamento da Barra do Ceará, como artista-docente e o despertar de um modo de ensinar/fazer arte, a partir desse repertório de

¹⁸ Mini texto teatral (7) escrito por Roberta Bernardo no ano de 2021, trazendo para uma dramaturgia conversas que já realizou consigo. E a estrutura da escrita é inspirada na Peça Coração do teatrólogo Heiner Muller.

experiências com a formação em teatro. Apresento o passo a passo, as facilidades, dificuldades, potências e as reflexões sobre essa escolha de trabalhar como professora mediadora do saber no CUCA Jangurussu.

À semelhança desse primeiro tópico, desenvolvo nos outros dois tópicos, um relato sobre os CUCAs Mondubim e Jangurussu, enfocando o contexto, a dinâmica cotidiana e as especificidades metodológicas destes, como a centralização do fazer teatral e a mobilidade das ações no âmbito do ensino de teatro, respectivamente.

Evidencio as singularidades dos três territórios periféricos da cidade – Barra do Ceará (o despertar de um modo de fazer teatral), Mondubim (a centralização do fazer teatral para jovens) e o Jangurussu (um território móvel), em função dessas características, dos relatos dos artistas-docentes sobre recortes de suas memórias de vida, formação e práticas teatrais e o ingresso nessa instituição como educadores (as) de teatro, de acordo com as demandas da juventude como público a ser atendido.

O Capítulo 3 – A pedagogia teatral na Rede CUCA: memórias do percurso consta das seguintes partes: 3.1 *Modos de ensinar Teatro na Rede CUCA: memórias do percurso*; 3.2- *Modos de aprender Teatro na Rede CUCA*; e 3.3- *Analizando os materiais recolhidos*. Será desenvolvido com o intuito de analisar os materiais recolhidos tendo como norte os relatos de memórias de educadores(as) e alunos(as), sobre os elementos e modos de ensinar e de aprender teatro na Rede CUCA.

Em meio aos registros das estratégias metodológica de pesquisa desenvolvidas: o diário de bordo sobre os encontros autoformativos realizados com os dois artistas-docentes da Rede CUCA (e aí, incluindo-me); as entrevistas realizadas com os jovens alunos(as) participantes da pesquisa, sobre as percepções das formações em Teatro nos CUCAs, dentre outras, buscarei o entrecruzamento desses dados. Focarei na análise das percepções sobre os elementos constituintes do ensinar e do aprender teatro na Rede CUCA, seus princípios, conceitos e conteúdos norteadores: visão de mundo, educação via arte, docência em teatro, juventude e práticas artísticas e docentes, processo de criação, dentre outros elementos, tentando sistematizar pistas metodológicas do que temos em comum e diverso.

E, para concluir, trago o Capítulo 4 – Portfólio da Pedagogia Teatral do Ensino de Teatro na Rede CUCA – Fortaleza – Ce: entre partilhas e devires, dividido em 3 partes a saber: 4.1 *Princípios Metodológicos da Pedagogia Teatral na Rede CUCA: pistas sobre o comum e o diverso*; 4.2 *Portfólio da Pedagogia Teatral e a partilha com os artistas-docentes da Rede CUCA* e 4.3- *Desdobramentos e Devires: o portfólio em ação*; no qual apresento aquilo que nos aproxima, complementa e singulariza, em movimentos de abertura e constante

revisão, de acordo com as nossas práticas educativas como artistas-docentes em teatro na Rede CUCA.

Será o produto resultante desse estudo, segundo alguns conceitos e princípios artístico-pedagógicos norteadores partilhados, sugestão de uma estrutura metodológica (portfólio), seus conteúdos mediadores das ações durante as aulas de teatro, os prováveis papéis dos artistas-docentes e dos jovens alunos(as), reflexões sobre a avaliação em processo, dentre outros aspectos.

Exponho uma estruturação e seus significados e possíveis percursos para a construção de uma prática que atenda aos propósitos de uma iniciação teatral, deixando abertura para que cada artista-docente faça as leituras e adaptações para a transposição didática na sua prática educativa, de acordo com os conteúdos teóricos e práticos nela sugeridos.

A forma de apresentação será definida à medida do andamento da pesquisa, mesmo que já exista a ideia, em diálogo com um designer, em construir um Portfólio da Pedagogia Teatral Rede CUCA com imagens das aulas, dos processos, das pesquisas com jovens e com os outros artistas-docentes, dos ensaios, das apresentações. Terá textos conceituais, poéticos e sugestões para professores e jovens estudantes de teatro.

Esse portfólio será um referencial do que foi desenvolvido sobre o ensino de teatral na Rede CUCA ao longo dos seus anos de existência e um ponto norteador de como pode ser abordado o teatro em cada território que os equipamentos estão localizados. Busco um portfólio que estimule a criatividade dos artistas-docentes da Rede CUCA em seu trabalho de recriar mundos com seus jovens alunos(as) via experiência teatral.

Finalizo esta seção pontuando o interesse em que essa pesquisa, resultante de uma reflexão a partir de minhas inserções etnográficas sobre o material recolhido, possibilite a análise e a recolha de subsídios para a apresentação de uma proposta metodológica de ensino de teatro na Rede CUCA coletiva e aberta, de estímulo ao prazer e à criticidade da experiência formativa em teatro para jovens das periferias de Fortaleza-Ceará.

2 TRAJETÓRIAS DE VIDA, FORMAÇÃO E PRÁTICAS DOS ARTISTAS-DOCENTES: CONTEXTO E PISTAS PARA PENSAR A METODOLOGIA DO ENSINO DE TEATRO NA REDE CUCA

Eus¹⁹

1- Você já olhou para trás?

2 - A sensação de viver de novo o que já se viveu é intrigante.

1 - Olho e sei que não sou apenas uma.

2 - O que você ver?

1 - Sou ela, ele, aquele, aquela e muitos outros...

2 - Tenho vozes dentro de mim.

1 e 2 - Para onde te leva o que você pensa?

1 - (olhando ao longe) – Eu sinto o tempo e sigo as pistas das sensações.

Trajetórias. Contextos. Pistas. Metodologias. A sensação é que preciso olhar para trás antes do passo seguinte. Abro este capítulo para pensar a metodologia do ensino de teatro na Rede CUCA apresentando uma breve contextualização histórica e estrutural da Rede CUCA desde a sua criação. Refiro-me ao modo como vem se dando os movimentos de solidificação das 3 unidades que a constituem, a partir das ações e propósitos com os quais se compromete, de proteção social e atendimento de jovens moradores(as) das periferias de Fortaleza, até os dias atuais.

As 3 unidades de CUCA que integram esse estudo localizam-se em diferentes Secretarias Executivas Regionais – SER de Fortaleza: CUCA Barra (Av. Presidente Castelo Branco, 6417- Regional I), CUCA Mondubim (Rua Santa Marlúcia, s/n – Regional V) e CUCA Jangurussu (Av. Castelo de Castro, s/n Regional VI).

Assim, atenta à escolha metodológica de afiliação ao campo etnográfico e, mais propriamente, à auto-etnografia e ao estudo de caso etnográfico, (FORTIN, 2009), relato em detalhes, a minha caminhada inicial no CUCA da Barra do Ceará em 2013, despertando, um modo de fazer teatral, e atualizo esse relato, a partir das falas da atual artista-docente que atua nesse equipamento. À semelhança desse primeiro tópico, desenvolvo nos outros dois, relatos sobre os CUCAs Mondubim (a centralização do fazer teatral para jovens) e Jangurussu (um

19 Mini texto teatral (8) escrito por Roberta Bernardo no ano de 2021, trazendo para uma dramaturgia conversas que já realizou consigo. E a estrutura da escrita é inspirada na Peça Coração do teatrólogo Heiner Muller.

território móvel) – onde hoje atuo. O 4º equipamento funciona no bairro do José Walter e foi recentemente inaugurado. Por isso, não integra o *locus* desta pesquisa.

O intuito aqui, é por um lado, recolher pistas para propor procedimentos metodológicos, estéticas e dicas, o que vai compor o Portfólio da Pedagogia de Teatro Rede CUCA em diálogo com os contextos e singularidades dos três territórios, a dinâmica cotidiana, as experiências e metodologias acumuladas pelos(as) artistas-docentes, suas memórias de vida, formação e práticas teatrais e o ingresso nessa instituição como educadores(as) de teatro, de acordo com as demandas da juventude como público a ser atendido. E, por outro, em uma perspectiva de contribuição à auto-formação dos participantes desse estudo, vamos coletivamente traçando uma aproximação no que se refere a um “caminhar para si” – termo utilizado por Josso (2004) em sua obra intitulada *Experiência de Vida e Formação*.

A Rede CUCA se define como uma rede de proteção social e oportunidades, formada hoje, por um conjunto de 4 complexos multiculturais, esportivos e educacionais, denominados Centros Urbanos de Cultura, Arte, Ciência e Esporte, mantido em parceria com o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, localizados na cidade de Fortaleza, mantidos pela Prefeitura Municipal, por meio da Coordenadoria Especial de Políticas Públicas de Juventude.

Segundo o documento²⁰ intitulado: Rede CUCA: impactos sociais e econômicos, coordenado por Fernando Gonçalves Marques, no ano de 2017:

A Rede propicia aos jovens lugares para praticar modalidades esportivas diversas, participar de cursos e assistir apresentações relacionadas à produção artística e cultural, em teatro, dança e música. Na área de formação, a Rede CUCA oferece cursos englobando desde tecnologias da informação e comunicação até práticas esportivas. De acordo com os gestores responsáveis, os CUCAs formam uma ampla estrutura que tem por objetivo construir uma visão da juventude a partir das suas potencialidades e de práticas inclusivas, estimulando seu desenvolvimento pleno. (MARQUES, 2017, p. 13).

Com base no objetivo acima citado, os CUCAs, oferecem cursos, práticas esportivas, difusão cultural, formações e produções na área de comunicação e atividades que têm como proposta (segundo o referido documento), fortalecer o protagonismo juvenil e realizar a promoção e a garantia de direitos humanos. Visa trazer para a periferia de Fortaleza possibilidades e alternativas de fruição cultural, por meio da realização de eventos estratégicos, festivais, mostras, exposições e programação permanente de shows, espetáculos

20 Na apresentação deste documento o ex-prefeito de Fortaleza, Roberto Cláudio ressalta que: “Com o objetivo de aferir essas transformações de forma mais científica, iniciamos uma pesquisa para avaliar os impactos da Rede Cuca e verificar os efeitos do projeto para a juventude de Fortaleza, com abordagem nos aspectos quantitativo, qualitativo e de custo-benefício”. (2017, p. 7).

e cinema. Com isso, a instituição prevê o acesso de jovens à difusão cultural, às práticas esportivas, formações e produções na área de comunicação, ações de promoção dos direitos humanos, eventos diários e cursos de formação em áreas como fotografia, cinema, teatro, inglês, produção cultural, dança, moda, informática, natação, pilates, futebol, basquete, handebol, capoeira, muay thai, dentre outras áreas educativas.

Embora esteja evidente o objetivo do trabalho de formação de jovens na Rede CUCA, “construir uma visão da juventude a partir das suas potencialidades e de práticas inclusivas, estimulando seu desenvolvimento pleno”, segundo Marques (2017, p. 13), tal documento não aponta como fazer para que os jovens possam acessar as mudanças em suas vidas, como não diz qual conceito de “juventude” é trabalhado. E, principalmente, o texto não aborda o modo como vem se dando o trabalho pedagógico desde a criação dessa Rede: formações, planejamento, metodologias e avaliação de ensino e de aprendizagem, adotadas, e como vem sendo desenvolvidas por seus educadores(as). Considero este um ponto central a se refletir porque afinal de contas, é esse o trabalho que contribui para os impactos considerados positivos na vida do público-alvo ao qual se refere o documento em foco. Logo, muitas lacunas ficam em aberto para pensarmos de modo significativo as ofertas formativas dessa Instituição.

Os CUCAs são compostos pelo seguinte grupo de gestores: diretor presidente, diretor de formação, diretor de direitos humanos, diretor administrativo; duas advogadas, coordenadora de comunicação institucional, coordenadora de recursos humanos, coordenador de cultura, coordenador de protagonismo juvenil, coordenadora de psicossocial e promoção da saúde, coordenadora de formação e tecnologia, coordenador de comunicação comunitária, coordenador de trabalho e empregabilidade, coordenador de artes e bibliotecas, setor diretamente responsável pelos docentes de artes, que abrangem música, canto, danças (urbanas, contemporânea e ballet), zumba (ritmos) e teatro. Ademais, em cada CUCA há um gerente e um coordenador de esportes.

A Rede, em tempos presenciais, atende jovens de 15 a 29 anos²¹ de idade nos dias de terça a sábado, no horário das 8h às 22h, e nos domingo, das 14h às 18h. Os Centros Urbanos ofertam cursos nas áreas artística, educacional, social, cultural e atividades esportivas e visam potencializar a diversidade de formações para juventude.

21 Este dado se encontra no Estatuto da Juventude, que dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Art. ... § 1º Para os efeitos desta Lei, número 12.852 de agosto de 2013, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade.

Quero pontuar que as formações ofertadas em cada CUCA apresentam características de um processo de educação não formal. “A educação não-formal é aquela que se aprende 'no mundo da vida', via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianos” (GOHN, 2006, p.2). Abrange áreas como o direito do cidadão de vivenciar a arte, o trabalho comunitário, o desenvolvimento das suas habilidades individuais, o estímulo a leituras de mundo, dentre outras.

Nesse sentido,

Uma das mais importantes tarefas das instituições, hoje, seria a de contribuir para que os jovens possam realizar escolhas conscientes sobre suas trajetórias pessoais e constituir os seus próprios acervos de valores e conhecimentos que já não mais são impostos como heranças familiares ou institucionais. (CARRANO, 2002, p. 2).

Faço um recorte específico para o diálogo que a Rede CUCA propõe entre as práticas de educação com a arte, pois mesmo que haja efetivação da Instituição, quero sublinhar que ainda existem desafios como determinar qual o objetivo e as finalidades da formação teatral nesses Centros. Isso no âmbito da elaboração das ações com foco no ensino em teatro, são lacunas a serem compreendidas com o intuito de contribuir para um olhar renovado e atento sobre o serviço que vem sendo oferecido aos jovens de periferia da cidade de Fortaleza, considerando as relações entre teatro, território e instituição.

Outro ponto a considerar é que, a partir dos experimentos cênicos mostrados nas finalizações de cursos e/ou dos grupos de teatro, é possível identificar que a prática teatral do CUCA Barra tem um perfil crítico sobre as relações sociais, econômicas e políticas. O Mondubim caminha entre a farsa e o humor, em torno de temas sociais. Já o Jangurussu, evidencia o ritual, a afetividade e as problemáticas do cotidiano dos jovens, como por exemplo, a construção de identidade e gênero. Cada equipamento tem seu recorte artístico educacional, que se evidencia de acordo com o(a) artista-docente à frente do processo.

Assim, como vem se dando em termos metodológicos essa construção, uma vez que não existe uma estruturação da educação teatral para a Rede CUCA? O que existe são organizações individuais, não compartilhadas, sobre um ensinar teatro em cada Centro.

Cada uma das 3 unidades do CUCA em questão (Barra do Ceará, Jangurussu e Mondubim), movimentou cerca de 304.483 jovens no ano de 2020²², fazendo da Rede um dos maiores programas culturais do estado do Ceará. Outro CUCA está atualmente em construção, no Bairro Pici, sem período oficial anunciado de inauguração. Mas quando

²² Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/rede-cuca-registra-2-6-milhoes-de-atendimentos-nos-ultimos-oito-anos>.

ocorrer, a cidade de Fortaleza terá aumentado o número de equipamentos para 5 no total, ampliando a área de cobertura da Rede CUCA.

2.1 Território 1 – CUCA Barra do Ceará: o artista-docente e o despertar de um modo de fazer teatral

O CUCA – Centro Urbano de Cultura, Arte, Esporte, Ciência e Lazer Che Guevara²³, foi o primeiro equipamento a ser criado em 2009, sendo que a ideia do projeto era que houvesse um equipamento em cada regional da cidade de Fortaleza, o que não se concretizou. Bem mais tarde, integraram a Rede CUCA outros dois equipamentos: Mondubim e Jangurussu. Nesse período o projeto era gerido pelo Instituto CUCA²⁴.

Até a década de 60, no espaço que hoje ocupa esse equipamento cultural, existiu o Clube de Regatas²⁵, que as famílias mais abastadas frequentavam como reduto de status e elegância. Embora favorecendo a construção da Avenida Castelo Branco (chamada popularmente “Avenida Leste-Oeste”), no bairro Pirambu, o Regatas não era, portanto, um empreendimento para as pessoas mais humildes da região que já começava a se proletarizar.

A população do entorno da Barra do Ceará já nesse período, ia se consolidando como região de alta vulnerabilidade e risco social, especialmente para a juventude. Contraditoriamente, enquanto os jovens das camadas mais favorecidas economicamente, tinham acesso a clubes de esporte e lazer do porte do Clube de Regatas, os jovens que ali moravam dispunham de pouquíssimo ou quase nenhum acesso às políticas públicas de cultura ou diversão. Esse quadro resultava em altos índices de evasão escolar, violência, mortalidade, desemprego, gravidez precoce, drogadição.

Segundo dados do IBGE, até 1996²⁶ a juventude foi determinada entre quinze e vinte e quatro anos. Nesse período o Clube de Regatas já estava sem funcionamento, enquanto a

²³Ernesto Rafael Guevara de la Serna, mais conhecido como Che Guevara, foi um revolucionário marxista, médico, autor, guerrilheiro, diplomata e teórico militar argentino. Figura importante da Revolução Cubana. (Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Che_Guevara - consulta em 15/02/2020). Esse equipamento homenageou esta figura, em função do direcionamento de esquerda da gestão, que à época estava a cargo da Prefeita Luizianne Lins do PT – Partido dos Trabalhadores.

²⁴O Instituto de Cultura, Arte, Ciência e Esporte é uma organização social – pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos – que desenvolve e promove atividades de formação, lazer e entretenimento para jovens de 15 a 29 anos.

²⁵O Clube de Regatas Barra do Ceará iniciou suas atividades no início dos anos 60. O proprietário Oswaldo Rizzato, especulador imobiliário, interessou-se em valorizar a região, quando Fortaleza ainda tinha poucos habitantes e poucas opções de divertimento. Os clubes mais importantes da época situavam-se na Aldeota, Beira Mar e Meireles (Ideal, Náutico, Maguary, Iate). O “Regatas” na distante Barra do Ceará, passou assim como os demais, a ser frequentado por sócios que moravam em áreas mais “nobres” de Fortaleza, e compareciam para praticar esportes, apreciarem shows de artistas nacionais, bailes de formatura, concursos de beleza e confraternizações. Entrou em decadência no final dos anos 60. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Che_Guevara - consulta em 15/02/2020).

²⁶Artigo intitulado: *breve perfil da população jovem de Fortaleza* de Osmar Rufino Braga.

população crescia e as oportunidades de lazer e cultura se tornavam mais restritas. Já com a Lei Nº 12.852 de agosto de 2013, do Sistema Nacional de Juventude, podemos perceber que “De acordo com a projeção da população brasileira consolidada pelo IBGE, o volume de jovens, agora institucionalmente reconhecidos entre 15 a 29 anos, permanecerá crescendo”.

O Clube de Regatas foi fechado nos anos 90. Até os anos 2000, a juventude desta área tornou-se ainda mais vulnerável aos riscos de uma cidade que embora com avanços, vivia e assim continua, sob as resultantes de um sistema hegemônico que fabrica a exclusão social e cultural deste segmento, além da ausência do acesso às políticas públicas em setores como educação, saúde, direitos humanos, dentre outras.

Em Dissertação intitulada: “Passa um Filme na CUCA!”: recepção de cinema no CUCA Barra do Ceará²⁷, do Curso de Comunicação da Universidade Federal do Ceará – UFC, Lucilene R. de Souza faz a seguinte caracterização atual do bairro Barra do Ceará:

O Cuca está localizado na Barra do Ceará, um dos bairros que compõem a periferia de Fortaleza. A Barra do Ceará é considerada o berço histórico do Estado, por ter sido o local onde teve início a colonização do território. Na localização geográfica, o bairro se limita ao Norte com o Oceano Atlântico, ao Sul com os bairros Vila Velha, Jardim Iracema e Floresta, ao Leste com Cristo Redentor e Álvaro Wayne e a Oeste com Praia de Iparana, este último pertencente ao município de Caucaia. De acordo com Pesquisa Cartográfica de Fortaleza, toda essa área se caracteriza por uma região periférica com IDH considerado baixo, sendo a Barra do Ceará o segundo bairro mais populoso da capital, com 72.423 habitantes. (SOUZA, 2019, p. 57).

Nos anos 2000, o CUCA Barra, como é conhecido, foi restaurado e inaugurado na gestão da ex-prefeita Luizianne Lins, através da Secretaria de Esporte e Lazer de Fortaleza e Secretaria Regional I, oferecendo à juventude um espaço de lazer, de arte, cultura e esportes.

Naquele momento, a perspectiva era a de responder à ausência de uma política pública voltada para aquele seguimento social²⁸. Foi propagado como um sonho coletivo, realizado pela gestão democrática e popular de uma Fortaleza Bela para todos. Um espaço de juventude com esporte, lazer, cultura, arte e ciência, cuja marca era compreender

[...] esporte e lazer como direitos humanos, sociais e universais, direito de todos, instância de emancipação social e desenvolvimento humano que terá acesso livre a cultura, esporte, lazer e qualificação profissional em um espaço

²⁷ SOUZA, Lucilene R. de. “Passa um Filme na CUCA”! Recepção de cinema no CUCA Barra do Ceará, Curso de Comunicação da Universidade Federal do Ceará – UFC, 2019.

²⁸ A Rede CUCA desde então, vem sendo apoiada financeiramente pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, que apoia iniciativas de países da América Latina e Caribe para a redução da pobreza e da desigualdade, desde que estes observem o desenvolvimento sustentável.

coletivo que contempla ginásio coberto, anfiteatro, pista de esportes radicais, piscina semiolímpica, campo de futebol de areia, cineteatro, salas de aula e laboratórios equipados para cursos de fotografia²⁹.

À época, o Jornal Diário do Nordeste assim noticiava em matéria de 22 de dezembro de 2005, intitulada: “Antigo Clube de Regatas será transformado em Centro Cultural”, a construção do que seria o CUCA Barra do Ceará:

Prefeita de Fortaleza, Luizianne Lins, lançou, ontem à noite, o Concurso Público Nacional de Ideias, para a construção do I Centro Urbano de Cultura, Arte, Ciência e Esporte (Cuca), nas instalações do antigo Clube de Regatas da Barra do Ceará. Até o final da atual administração, ela promete construir seis CUCAs, em cada Secretaria Executiva Regional (SER). A inauguração do primeiro está prevista para agosto de 2006. O Cuca da Barra do Ceará disponibilizará à sociedade campo de futebol, piscina olímpica, duas quadras, biblioteca, salas de aula para artes cênicas, dois laboratórios de informática – com capacidade para 20 pessoas cada, laboratório fotográfico, duas salas de cinema, anfiteatro e áreas de exposição³⁰.

Desse período até o ano em que ingressei como Professora de Cursos livres/Teatro nesta instituição em 2013, atuando no CUCA Barra do Ceará, passaram-se 8 anos. As experiências e memórias acumuladas vêm me tornando aquilo que sou, em meio às trocas com os alunos(as), colegas e gestores. Por entender que atuo em uma Política Pública de Juventude, vale salientar que é inerente à política pública para e com a juventude a base de uma educação progressista. Isso significa, no percurso histórico da arte e da educação no Brasil, que segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes (1997, p.41).

A produção refere-se ao fazer artístico e ao conjunto de questões a ele relacionadas, no âmbito fazer do aluno e dos produtores sociais de arte. A fruição refere-se à apreciação significativa de arte e do universo a ela relacionado. Tal ação contempla a fruição da produção dos alunos e da produção histórico-social em sua diversidade. A reflexão refere-se à construção de conhecimento sobre o trabalho artístico pessoal, dos colegas e sobre a arte como produto da história e da multiplicidade das culturas humanas, com ênfase na formação cultivada do cidadão.

Nesse sentido, a partir da minha trajetória de vida, dou início a minha formação e prática de artista-docente, mediante recolha de indícios, pistas, que me ajudem a refletir sobre os elementos que desde então se presentificam no meu modo de ensinar-aprender teatro/arte.

29 Matéria do Jornal Diário do Nordeste (22/12/2005). Disponível em <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/antigo-clube-de-regatas-sera-transformado-em-centro-cultural-1.520379>).

30 Matéria do Jornal Diário do Nordeste (22/12/2005). Disponível em <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/antigo-clube-de-regatas-sera-transformado-em-centro-cultural-1.520379>).

Isso não pode se dar de modo separado dos jovens alunos (as) desse contexto periférico, e do encontro com outros(as) educadores(as) do CUCA, a partir também de seus repertórios de práticas docentes. Daí, pode resultar a estruturação de procedimentos metodológicos mais coesos de ensino de Teatro na Rede CUCA. As primeiras experimentações na prática não solucionaram de pronto muitas das nossas demandas e dúvidas. Mas, o tempo de maturação, de aplicação desse portfólio, as constantes revisões e partilhas, serão os primeiros passos para germinar um trabalho coletivo entre os artistas-docentes da Rede CUCA. É assim que as metodologias do ensino de teatro vêm se consolidando no tempo, em vista do que endossamos o que aponta Ricardo Japiassu, ao relatar o modo e o tempo necessários para a solidificação do sistema de jogos teatrais de Viola Spolin³¹:

A sistematização de uma proposta para o ensino de teatro, em contextos formais e não formais de educação, por meio de jogos teatrais, foi elaborada pioneiramente por Viola Spolin, ao longo de quase três décadas de pesquisas com crianças, pré-adolescentes, adolescentes, jovens, adultos e idosos nos Estados Unidos da América. (JAPIASSU, 2001, p. 18, 19).

Assim, ao olharmos para a Rede CUCA na sua primeira década de existência, já pensando em acolher uma estruturação para o Ensino de Teatro, existiam as possibilidades de na década seguinte avançarmos em termos de qualidade e quantidade junto a uma formação de sensibilidades e criticidade para os(as) jovens estudantes de periferias, enquanto protagonistas de suas formações de vida, agentes de transformações sociais. A contextualização que faz Ana Jéssica Cavalcante em sua dissertação intitulada: *“Isso é uma guerra”! A produção de sentido de jovens da periferia de Fortaleza sobre os homicídios juvenis*, em 2018, na Universidade Federal do Ceará – UFC, a reflexão sobre os modos de ensinar e de aprender teatro e artes, torna-se ainda mais urgente.

O Brasil, com a criação e o fortalecimento de programas sociais de transferência de renda e o investimento na educação, nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT), vinha em uma escalada para a diminuição das desigualdades sociais. Houve uma mudança significativa na vida de milhões de brasileiros, como por exemplo, a saída do mapa da fome. Porém, o golpe de 2016, trouxe retrocessos no que concerne as diminuições das desigualdades sociais. A realidade da população mais pobre é a volta da extrema pobreza em níveis de doze anos atrás, além disso, o país já voltou a ser inserido no mapa da fome. Estamos longe de uma reforma conjuntural e estrutural de enfrentamento à pobreza, em um país extremamente desigual. (CAVALCANTE, 2018, p.65).

³¹Viola Spolin nasceu em Chicago, nos Estados Unidos, em 7 de novembro de 1906. Foi professora e diretora teatral, criou a sistematização do jogo de teatro, como também o método do teatro de improviso. Assim, influenciando o direcionamento do teatro na educação. Há um endereço na Internet exclusivamente dedicado a Viola Spolin e sua proposta metodológica para o ensino de teatro: <http://www.spolin.com/>.

Relembrando aquele contexto, por meio da fotografia que se vê na Figura 1, hoje percebo que desde os primeiros cursos que elaborei e ministrei no CUCA Barra (interpretação teatral, técnica vocal, corpo e espaço, improvisação, jogos teatrais, leitura dramática dentre outros), e ainda estando responsável pelo grupo de teatro da instituição³², o que me dava suporte enquanto artista-docente até a minha transferência para o CUCA Jangurussu, em 2018, eram as experiências formativas e saberes adquiridos na Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Ceará – UFC, somada ao meu fazer como atriz.

Figura 1 – Roda de Conversa (2015).



Fonte: Maria Cardoso.

No período de 2012 a 2014, contávamos com o acompanhamento de uma coordenadora pedagógica, que desenvolvia encontros semanais interdisciplinares com a equipe docente. Estudávamos sobre juventude, arte e educação. Essas formações continuadas norteavam a prática dos(as) professores(as) com adaptações dos conceitos e debates, de acordo com a necessidade de sua área. Por exemplo, o futsal trazia a necessidade de entabular rodas de conversa antes da sua prática, a natação buscava modos de abordar teoria desse esporte, tendo a piscina como sala de aula; o muay tai queria potencializar o respeito em grupo, o audiovisual e fotografia indicavam como ler as imagens e os contextos dos jovens, dentre outras coisas. A coordenação pedagógica buscava estimular, direcionar os conceitos e debates que surgiam.

³² O grupo de teatro ao qual me refiro, nesse período tinha o objetivo de despertar no jovem o que este queria estudar dentro do teatro, realizar experimentos cênicos, estimular a autonomia a partir dos seus desejos. Era formado por vinte jovens e nele a minha função era mediadora; em cada encontro um jovem propunha estudar e vivenciar uma técnica teatral diferente.

Eu, trabalhava nos cursos básicos de técnicas teatrais oferecidos para jovens entre 15 e 29 anos envolvendo noções como: integração, criatividade, na percepção de si, na relação com o outro e com a realidade vivida em contextos periféricos da Barra do Ceará, atravessados por exclusão, violência e muitos estigmas colados nas mentes e corpos daqueles sujeitos, empurrando-os para uma falsa crença na fragilidade de suas capacidades de ir além, como moradores daqueles contextos. Sem contar que nesse período, a maioria desses jovens que ingressava nas formações promovidas pelo CUCA Barra (a exemplo do que ocorria também nas unidades do Mondubim e do Jangurussu), possuía escassos repertórios culturais do ponto de vista das vivências em linguagens artísticas.

Por outro lado, as experiências de vida que traziam para os relatos e experimentos durante as aulas de teatro davam conta, ao contrário das aparências, de desejos, sonhos, busca por realizações pessoais e profissionais, do interesse pela formação artística e cultural. Enfim, havia ali uma riqueza de humanidade em movimentos de resiliência que aos poucos delineava um modo singular de fazer, expressar, pensar arte, cultura e teatro naquela realidade.

A vida vivida no entorno da praia da Barra do Ceará, revelava referências muito fortes de imagens e relatos presentes nos exercícios de criação a partir desse contexto. Como, por exemplo, se reunir no píer do rio Ceará para realizar piquenique, participar do reggae toda sexta-feira, assistir os ensaios abertos das bandas locais, prestigiar o Projeto Averso da Cena, onde poderiam perceber outros modos de fazer teatro e como se organizavam os grupos profissionais.

Tudo isso serviu para mim, em diálogo com os(as) alunos(as), como uma espécie de despertar de um modo de fazer teatral questionador naquela periferia. Contribuía para que temas como: drogadição, evasão escolar, desemprego, racismo, gravidez precoce dentre outros, estivessem presentes nos exercícios de improvisações, nas composições de pequenas cenas, e mesmo nos espetáculos que montávamos, essas exclusões sociais estavam presentes. Ainda com enfoques eivados das influências sedutoras do mundo do consumo que, assim como nesse período, ainda hoje atravessa corpos e mentes dos jovens que as reproduzem muitas vezes, sem reflexão. Como bem pontua Glória Diógenes (1998, p.112), eles(as) “[...] não se reconhecem na família, não se reconhecem na escola, mas tentam, nem que o preço seja a própria vida, ser reconhecidos como jovens signatários do estilo global juvenil”. Por outro lado, a partir das aulas de teatro esses jovens puderam e podem experimentar-se de modo que “corpo e palavra, fundem-se em imagens, em signos da comunicação”. (DIÓGENES, 1998, p. 186). Logo, podemos entender este público-alvo além de estereótipos

que levam à exclusão social. Assim, um público com uma voz, com desejos, com capacidades, potências, dentre outras.

Porém, eu me questionava: como não reproduzir nas minhas aulas de teatro aqueles estereótipos e discursos viciados que transformavam essas experiências juvenis muitas vezes dolorosas, em mera ferramenta de um discurso higienista e legitimador de um modo socialmente aceitável (para não dizer comportado) de ser jovem? Como essas aulas poderiam pela via estética, sensível, simbólica, metafórica, ajudá-los a questionar por que afinal de contas as coisas eram postas para eles(as) daquela forma alienante? Quanto a essa lente embaçada por meio da qual costumávamos ver e enquadrar os jovens moradores de periferia em estigmas e preconceitos, Paulo Freire (1996) se mostra atual, ao questionar a importância de levarmos em conta em nossas práticas docentes, seus saberes e experiências do mundo vivido:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Porque não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais dos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Porque não discutir as implicações políticas e ideológicas de um descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? (FREIRE, 1996, p.17).

Então, já na época dos nossos encontros de formação contínua de equipes e mesmo depois, eu me perguntava como dialogar com os conceitos dos autores proporcionados para estudos e discussões pela coordenadora pedagógica, junto a minha metodologia de ensino de teatro, através da qual buscava estimular autonomia, protagonismo dos participantes. Talvez ali, já estivesse se delineando o embrião da pesquisa em andamento. Ao iniciarmos as leituras e estudos sobre as produções teóricas de autores como Pierre Bourdieu (1989) e Paulo Carrano (2003), discutidos naqueles momentos de formação, era possível empreender um diálogo com os ensinamentos de Paulo Freire na obra *Ação Cultural para a Liberdade* (1981), *Pedagogia da Esperança* (2015), *Pedagogia da Tolerância* (2014), no que se refere principalmente, às discussões sobre cultura, arte e educação, encontrando ressonâncias com esses dois outros estudiosos. Freire (1996), a partir de suas reflexões, gerou movimentos no meu modo de planejar, de fazer e de avaliar a minha prática docente. Pensava sobre como planejar um processo de aprendizagem em que o estudante se autopercebesse.

Assim, aos poucos, percebia indícios de crescimento desse jovem que fazia teatro, inicialmente porque gostava e no decorrer, já se percebia capaz de se submeter ao ENEM

(Exame Nacional de Ensino) para vivenciar uma graduação, e até mesmo se vislumbrar como artista-docente. Tive o prazer de acompanhar esses progressos e entender que estava construindo e proporcionando um caminho que fazia diferença em nossas vidas. Digo nossas, porque a formação e transformação em mim também era e é presente.

Sentia-me, portanto, desafiada a criar proposições pedagógicas pelas quais os alunos(as) fossem estimulados a conduzir como protagonistas, suas trajetórias formativas durante as aulas, levando em conta as práticas culturais do seu território. Passei, então, a escutar de modo mais atento, as histórias das comunidades Barra do Ceará, Caucaia e Planalto Ailton Senna, de pertença de cada jovem e a desenvolver aulas de teatro, em que fosse possível refletir sobre as situações e questões sociais que os atravessavam. No dizer de Freire (1996), seria pensarmos em exercícios de autonomia como parte das estratégias pedagógicas a serem desenvolvidas nesses coletivos juvenis em formação. Em correspondência à noção de “autonomia” fortemente ligada aos jovens, Paulo César R. Carrano (2003), um importante estudioso das temáticas da juventude na contemporaneidade, ao discutir o conceito de “juventude”, na obra intitulada *Juventudes e cidades educadoras*, assim se expressa:

O debate sobre os jovens e a juventude assumiu distintas configurações que orientam diferentes maneiras de pensar a juventude. A definição pelo corte de idade é um modo de se definir o universo de sujeitos que vivem o tempo da juventude. Este é um critério variável e muda de país para país. Na América Latina vai se estabelecendo o consenso de que os jovens devem ser considerados até os 29 anos. A definição da juventude por idade encontra elementos objetivos no aspecto da maturidade biológica e sua delimitação se reveste de importância para as políticas públicas, notadamente, quando se pensa em contagem de população, definição de políticas e recursos orçamentários. Compreender os jovens apenas pelo fator idade, contudo, seria simplificar uma realidade complexa que envolve elementos relacionados ao simbólico, ao cultural e aos condicionantes econômicos e sociais que estruturam as sociedades. (CARRANO, 2003, p. 2).

Essa compreensão sobre os jovens é valiosa para não incorrerem em visões padronizadas quanto às nossas escolhas metodológicas. Essa “liminaridade social” da qual nos fala Carrano (2003), como lugar identitário dos(as) nossos(as) alunos(as) nos ajuda a pensar em modos e estratégias metodológicas de conceber um ensino de teatro, e mesmo outras atividades que integram o convívio coletivo nos equipamentos, que não reafirmem noções estereotipadas sobre eles. Relembro aqui, por exemplo, quando no início os jovens (alunos e da comunidade), jogavam pedras nos atores enquanto esses apresentavam seus espetáculos no teatro do CUCA Barra.

Com o passar do tempo, com o projeto de formação de plateia da própria Instituição, o quadro foi mudando. Recebíamos escolas e a comunidade para vivenciar uma visita guiada pelo equipamento, assistir espetáculos e dialogar no final, sobre os seus entendimentos acerca da obra, o processo de montagem, como é ser artista, dentre outras questões. Hoje, a plateia já demonstra certo respeito pelos grupos que passam pela instituição, acolhendo com aplausos as apresentações artísticas que passam pelo CUCA. Quanto aos estudos do antropólogo francês e potente teórico das ciências humanas do século XX, Pierre Bourdieu (1989), que realizávamos coletivamente por conta dos momentos formativos com o suporte da Coordenação Pedagógica, ainda que iniciais, ajudaram-me a observar o *habitus* dos jovens alunos(as), compreendido aqui, com base nesse teórico, como um repertório que eles apresentavam nas aulas, fortemente influenciado pelos contextos social e cultural marcado pela reprodução de práticas e valores capitalistas.

Somados a isso, os relatos de históricos familiares e escolares de violência, abandono e exclusão, eram cotidianamente expressados nas aulas por seus corpos, falas, valores, modos de pensar, comportamentos, gostos e estilos de vida. Aos poucos, eu percebia ali uma crença introjetada na capacidade de “ser mais”, apenas pela via do poder de consumo, e que lhes vendava os olhos, para que não percebessem como de fato se fabricava aquela visão simbólica. Nesse sentido, vale a observação: “O poder simbólico é com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhes estão sujeitos ou mesmo que o exercem” (BOURDIEU, 1989, p. 8-9).

Assim como eu, uma jovem que se encontrava na periferia, eles(as) estavam sendo condicionados pelas desigualdades econômicas, de escassas oportunidades de práticas de lazer, e, principalmente, desigualdades culturais e simbólicas em suas trajetórias de vida e de educação, em relação a outros jovens pertencentes às camadas sociais privilegiadas. Logo, as aulas de teatro implicavam também no meu desafio político, de partilhar com aqueles jovens, outros repertórios, agora de saberes sensíveis, imaginativos, expressivos, críticos aos quais tive acesso até ali, em minhas trajetórias de vida e formação, e que poderia contribuir para o que chama atenção Bourdieu (1989, p.7) quando se refere ao poder simbólico: “É necessário descobri-lo onde ele se deixa ver menos, onde ele é mais completamente ignorado, portanto, reconhecido [...]”.

Em 2014, a coordenadora pedagógica desligou-se do equipamento para fazer seu Doutorado em Educação na Universidade Federal do Ceará – UFC. Após esse fato, existiram outras 2 coordenadoras, mas sem sucesso na continuidade na formação de professores(as) da instituição. Lamentavelmente, nesse período, a função foi extinta da Rede CUCA, e cada um

de nós, a partir dali, seguiu de modo individual o seu ofício nas suas unidades. Essa ausência de um suporte pedagógico, didático e de momentos coletivos de formação em serviço, continua até os dias atuais na Rede CUCA.

Desse modo, tanto eu quanto os outros docentes da coordenação de artes e biblioteca passamos a não ter mais um ponto norteador do planejamento e da elaboração dos cursos que eram ofertados e, principalmente, passamos a buscar um elemento congregador de nossas teorias e práticas de ensino.

No entender de Janaína Meira Russef (2018, p.93):

Seria conveniente reiterar que o artista-docente precisa ter a preocupação constante, tanto com sua formação pedagógica, quanto com a artística, pois ambas caminham juntas. Afinal, quando ele finda sua graduação, dará continuidade ao seu processo formativo – tendo agora a sala de aula com o *locus* dessa formação –, pois, como afirma o educador António Nóvoa, “é no espaço concreto de cada escola, em torno de problemas pedagógicos ou educativos reais, que se desenvolve a verdadeira formação” (NÓVOA, 2001: s/n). Logo, será na prática e na reflexão diária que o artista-docente irá construir e reconstruir seus caminhos artístico-pedagógicos.

Nesse sentido, qual a parte de responsabilidade da Instituição nesse quesito, para que o artista-docente não seja agente sozinho em questões que envolvem a formação de jovens via arte como parte fundante de uma Política Pública para esse segmento, como é o caso da Rede CUCA?

Desde então, passaram-se 8 anos. Em termos estruturais, hoje, o equipamento em questão dispõe de 4 salas de multiuso, 1 sala de áudio, 1 de vídeo, 1 sala de artes cênicas, 1 cineclube, 1 teatro e diversos espaços abertos para eventos e ou aulas de campo. A coordenação de artes e bibliotecas conta também com 5 professores(as) assim distribuídos: 1 nas áreas de música e canto, 1 de danças urbanas, 1 de ballet, 1 de zumba e 1 de teatro.

A Instituição tem estrutura, profissionais e um público presente. Porém, o relato acima abre espaço para a necessidade da existência desta pesquisa de mestrado, que busca entender no momento atual, as metodologias atadas pelos(as) professores(as) de teatro e os elementos em comum e em relação, ainda que conflituosos e discordantes, presentes no ensino de Teatro dos 3 territórios (Barra do Ceará, Jangurussu e Mondubim), que possam potencializar, de modo qualitativo, as formações ofertadas à comunidade juvenil de Fortaleza. Esse é um ponto relevante, pois coloca em jogo questões mais amplas sobre a formação em arte que se vislumbra na Rede CUCA, como por exemplo, a inexistência de um Projeto Político Pedagógico – PPP da instituição e, portanto, de maior clareza sobre o tipo de educação, de

ensino de arte e de formação juvenil que desejamos, em função do contexto em que se insere cada equipamento com suas singularidades.

Pensando no plano micro, [algo] aponta também a ausência de uma reflexão conjunta sobre uma metodologia de ensino de arte, não isolada, que valorize as experiências e trajetórias de vida e de formação dos educadores(as) atuantes, considerando aspectos como: o saber-fazer de cada um destes(as) artistas-docentes, a realidade dos jovens alunos(as), o planejamento das atividades (objetivos, conteúdos, avaliação), rotina pedagógica, sequências didáticas, dentre outros. Por isso, quando lemos na documentação de impacto social e econômico³³ organizada sobre a referida Rede, em 2017, que o foco é a garantia de direitos e a possibilidade da construção e do exercício da cidadania juvenil, a partir das ações abaixo realizadas, questionamos até que ponto esses resultados levam em conta o trabalho docente que vem sendo historicamente realizado, e como podemos avançar, com base em uma metodologia mais coesa de ensino de arte e de teatro, a partir dos saberes por eles(as) produzidos ao longo dos 7 anos de existência da Rede CUCA.

Quanto aos impactos sociais da Rede CUCA, o documento relata:

Redução da gravidez não planejada (mulheres jovens entre 15 e 29 anos): de 71,2% para 52,7%. Redução da taxa de desemprego (jovens de 15 a 29 anos): de 42,1% para 39%. Redução da taxa de abandono escolar (jovens dos 15 aos 24 anos): 42,9% a 33%. Aumento do envolvimento da comunidade (jovens entre 15 e 29 anos): de 22,4% para 30%. Maior conhecimento dos jovens sobre políticas públicas para jovens (jovens de 15 a 29 anos): de 48% para 90,1%. (MARQUES, 2017, p. 43).

Com base nesses dados, pensei: como a prática teatral colabora com os índices apontados acima? Até este ponto, explicitarei alguns aspectos presentes na minha prática como artista-docente de Teatro em constante transformação, no CUCA Barra entre 2013 e 2018. Esse despertar de um modo de fazer teatral como nomeei, ao ser revisto, me fez perceber alguns elementos que emergiram dessa prática educativa: relação direta e profunda entre realidade vivida e vínculo afetivo, atenção à realidade de cada um, necessidade de encontros coletivos para partilha de saberes.

É o que vem me deslocando desde que iniciei minha prática como artista-docente, não conformada em apenas reproduzir as metodologias que obtive nas minhas formações de vida, acadêmicas e em grupos de artes (Teatro e Dança). Estimulada a construir modos de despertar a autopercepção dos estudantes a que eu tinha acesso, deparei-me com o desejo de ter minha

³³ Este documento intitulado na íntegra como Rede CUCA: impactos sociais e econômicos / [responsável técnico Fabrizio Rigout; coordenador Fernando Gonçalves Marques]. São Paulo: Plan Avaliação, 2017, foi sistematizado pela Coordenadoria Municipal da Juventude de Fortaleza.

própria metodologia diante dos conceitos, práticas e demandas do território no qual eu me encontrava. Impunha-se a necessidade de associar conhecimentos técnicos do teatro às questões da formação de um ser humano sensível em diálogo com o Estatuto da Juventude (2013) que desenvolvesse reflexões críticas sobre o contexto de cada um.

Atualmente, o recorte para o quadro formativo em teatro para jovens no “CUCA Barra” permanece com cursos básicos e formação de grupo de teatro, sob a responsabilidade da artista-docente Michelle Gandolphi, em que o foco é refletir sobre situações políticas cotidianas. Aqui, será atualizado sobre a sua ação de ensino em teatro no tempo corrente.

Prossigo agora com os relatos e análises sobre a chegada dos outros 2 CUCAs em Fortaleza (Mondubim e Jangurussu), e de que modo esse fato repercute nas metodologias forjadas por cada docente de teatro no cotidiano desses contextos.

2.2 Território 2 – CUCA Mondubim: o artista-docente e a centralização do fazer teatral com e para jovens

O território em questão traz no seu histórico falas de que este é um bairro de “bons ares”³⁴ para descanso, composto por fazendas e sítios. Nesse território foi construída a primeira estação de trem, hoje estação de metrô, que facilitou o fluxo de pessoas, de mercadorias e movimentou a economia. Logo, o território apresenta grande facilidade de desenvolvimento socioeconômico. Vale ressaltar que o bairro sempre foi ocupado por artistas, museus e patrimônio histórico.

Mondubim é uma palavra indígena³⁵, que significa amendoim³⁶, e é um legume rico em ferro. Logo, podemos entender as origens de cunho tão positivo para o então bairro, com boa localidade, possibilidades de traslado com facilidade e bons alimentos. E logo neste terreno fértil, foi instalado o equipamento CUCA Mondubim, nomeado como Chico Anyisio, criado em 2014 juntamente com o do Jangurussu, que recebeu o nome de Luiz Gonzaga. Este último, será descrito e analisado no tópico seguinte.

A partir da criação da Rede CUCA, um dos objetivos da Instituição é que os trabalhos, as ações e os projetos sejam em conjunto, em diálogo entre os equipamentos e territórios. O CUCA Mondubim, mesmo tendo o índice de desenvolvimento humano IDH³⁷ considerado

34 Disponível em: <https://www20.opovo.com.br/app/colunas/opovonosbairros/2013/06/27/noticiasopovonosbairros3081608/mondubim-o-bairro-que-nasceu-da-fama-de-possuir-bons-ares>.

35 Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/mondubim/>.

36 Disponível em: https://www.conquistesuavida.com.br/noticia/oque-e-amendoim-saiba-mais-sobre-essa-leguminosa-em-nossa-alimentacao_a1530/1.

37 Anuário do Ceará do ano 2020/2021. Disponível em: <https://www.anuariodoceara.com.br/indice-bairros-fortaleza/>

muito baixo (0, 233), tem um diferencial, referente à construção do bairro pois não é inserido, como os outros 2 CUCAs, em comunidades em conflitos e de IDH ainda mais baixos, (o da Barra do Ceará é de 0,216 e o do Jangurussu de 0,172) portanto com índices de vulnerabilidades sociais mais acentuados.

Além disso, é possível chegar e sair do equipamento com facilidade de ônibus ou metrô, e os cursos não apresentam grandes desistências dos jovens. A análise é feita a partir dos dados do IDH do Bairro, que apresentam moradores, participantes do equipamento em questão, mais escolarizados do que os que chegam aos outros CUCAs. Daí essa continuidade nas formações resulta em uma centralização do fazer teatral para e com jovens nesta unidade, em função dos aspectos acima apontados.

Como resultante, os processos artísticos-educativos ofertados vêm sendo efetivados com mais agilidade, gerando desde a primeira demanda de grupo de teatro da Rede, até a consequente e atual visibilidade nos palcos da cidade. Devido a esses fatores a centralidade do fazer teatral dos jovens ocorre na unidade Mondubim. O que não quer dizer que este Centro seja livre de vulnerabilidades sociais, econômicas, psicológicas, culturais dentre outras, mas se encontra em outro nível quando comparado aos outros CUCAs.

A percepção sobre os contextos, experiências e repertórios de formação das juventudes que frequentam a Rede CUCA influenciam diretamente as estratégias metodológicas para o ensino de arte e de teatro. Na unidade da Barra do Ceará, por exemplo, o diferencial, ao contrário do CUCA Mondubim, é o entorno rodeado de comunidades em conflito. Logo, ao discutirmos juventude, teatro e território, essas relações nos exigem refletir sobre as condições adversas em que vive o jovem nessa realidade, e ainda assim consegue reinventar a vida junto às instituições governamentais e não governamentais.

Embora nesses espaços o embate de interesses, contradições e conflitos também esteja presente, principalmente nos atravessamentos das nossas práticas docentes cotidianas, o fazer educativo, artístico e cultural ainda é a via de acesso e de sustentação desses jovens, que buscam vivenciar exercícios de autoconhecimento, espaços de socialização, de expressão de sonhos e desejos, fala, criatividade, dentre outras possibilidades em coletivo, na perspectiva de uma formação sensível e crítica como suporte para agir no mundo. Assim, investigar os modos como vêm sendo forjadas essas metodologias do ensino de teatro cotidianamente por cada um de nós artistas-docentes da Rede CUCA, e em que momentos ocorrem de modo apartado, significa atentar para a potencialidade desse trabalho que poderá ser ainda mais fortalecido quando partilhado, considerando as realidades de cada equipamento, as trajetórias de vida, prática e formação docente e artística de cada um de nós.

O CUCA Mondubim dispõe de 4 salas de multiuso, 1 sala de áudio, 1 sala de vídeo, 1 sala de artes cênicas, 1 cineclube, 1 teatro e diversos espaços abertos para aulas de campo e eventos externos, para que o jovem usufrua da área de arte. Na coordenação de artes e bibliotecas existem 5 professores distribuídos entre as linguagens de música, canto, danças urbanas e zumba, ballet, teatro. Ressalto que, enquanto nos CUCAs da Barra do Ceará e Jangurussu passaram diversos professores de teatro desde a sua existência, já na unidade do Mondubim, ainda atua o mesmo professor desde sua inauguração.

A partir desse ponto, apresento alguns relatos sobre as experiências de arte, vida e formação do artista-docente da área de teatro, Renato Severo³⁸.

Seu histórico em contato com as artes/ teatro é semelhante ao meu. Tivemos o privilégio de vivenciar esta prática no período escolar. Em sua narrativa, ele afirma que escolheu ter essa experiência para ser dispensado das atividades esportivas, com que não se identificava. Com o passar dos dias, foi bastante elogiado pelo que estava desenvolvendo como estudante de teatro, e decidiu-se por continuar na área, realizando cursos de aperfeiçoamento. Em Fortaleza, cursou teatro e folclore e participou de montagens teatrais com estreia no Theatro José de Alencar – TJA – principal teatro da cidade. Com isso, o professor relata de como se sentia importante, pelas realizações que dependiam exclusivamente dele para acontecer.

Vejamos sua fala inicial:

“Ainda em 1988, a então Secretária de Cultura do Estado do Ceará, Violeta Arraes, trouxe os atores Georges Bigaud e Maurice Durozier, do Theatre Du Soleil, França, para ministrar um curso de interpretação com base em máscaras e maquiagem da comédia del'arte. Foram mais de 150 inscritos e apenas 30 selecionados. E lá estava o jovem, magro, inexperiente e deslumbrado Renato Severo entre os selecionados. O curso aconteceu no Teatro São José, que teve sua plateia removida e um tablado foi instalado para simular as condições do galpão onde o Theatre Du Soleil, até hoje, apresenta seus trabalhos. Lembro que no último dia de aula, Georges Bigaud me chamou para o lado e, com dificuldade de expressar-se em português, disse: - Adeus, pequeno ator...! - Foi o primeiro prêmio que recebi. Daquele curso participaram grandes nomes de hoje e alguns que já eram conhecidos, como: Ângela Escudeiro, Ueliton Rocon, Joca Andrade, Paulo Ess, Lúcio Leonn-Lucena, Diugiolino Lucas e muitos outros.”

Todo esse processo o encorajou mais ainda, e logo matriculou-se no Curso de Extensão de Arte Dramática da Universidade Federal do Ceará – CAD. Era o curso mais

38 Realizei até aqui 1 entrevista virtual com o artista-docente do CUCA Mondubim Renato, na data de 29 de janeiro de 2021. Em virtude do decreto oficial do Estado do Ceará com medidas preventivas contra o coronavírus-19, esse procedimento teve que ser realizado em formato virtual com base em um questionário com perguntas previamente estruturadas. Quero evidenciar, que os artistas-docentes colaboradores desta pesquisa, solicitaram que fosse usado os seus nomes reais e não fictícios.

importante da cidade, na época. Afirmar ele: “Fiz o curso de 4 semestres e concluí com o espetáculo *Geração Trianon – 1990*” (Renato Severo). Depois fez cursos de animação, também concluindo com montagem teatral, no mesmo ano, e em 1991 foi convidado a ministrar aulas de teatro em uma Instituição de ensino particular. E esse é o momento em que o colaborador diz que iniciou sua trajetória de docente.

As oportunidades de expandir seus conhecimentos não cessaram. Logo foi contratado para trabalhar com animação e dublagem de bonecos na TV Diário, e no ano de 2013 se submeteu ao processo seletivo para professor de cursos livres / teatro para o CUCA Mondubim.

Animado, o artista rememora:

“Fiz a inscrição para participar do processo de seleção; análise de currículo, dinâmica de grupo, aula teste e entrevista. O tempo passou, mudou o ano, já havia até esquecido do CUCA, correndo entre meu trabalho na TV e apresentações teatrais. E no dia 05/03/2014, uma quarta-feira de Cinzas, recebi um telefonema me informando que havia sido aprovado para a vaga” (Renato Severo).

Há 7 anos Renato Severo cria e desenvolve suas metodologias do ensino de teatro para os jovens que chegam a esse equipamento. O que nos faz pensar em um processo de formação continuada para este público. O docente afirma que sua formação influencia diretamente o modo de planejar as aulas e os cursos, mas com atenção para não fechar uma proposta. Mantém abertura para possíveis influências que possam surgir no decorrer dos cursos e oficinas ofertadas, muitas vezes trazidas pelos(as) jovens alunos(as). Nesta passagem da fala do professor, percebo ser este um elemento em comum com as minhas escolhas e práticas no ensino de teatro, atuando hoje no CUCA Jangurussu. Não é que estejamos disponíveis para toda e qualquer aderência, mas um tema que surja na turma, um desdobramento advindo do processo criativo, e situações factuais do contexto social que nos inquieta, ou à turma, vão lançando outras perspectivas no trabalho de sala, e nos ajudando a rever o planejado.

Já uma vertente que nos distancia é o fator técnico teatral. Renato Severo pontua bastante este recorte, da importância de o jovem dominar uma técnica. Já eu penso em ir além, evidenciando uma problematização: como, por exemplo, posso me utilizar da técnica teatral junto aos alunos(as) para abordar questões do nosso cotidiano ou que nos inquietem?

Vale ressaltar que no CUCA Mondubim, assim como na Barra do Ceará, existe um grupo de teatro chamado *Eu & Os Outros de Teatro*³⁹, demandado pela instituição e fundado

³⁹ Foram selecionados 20 integrantes, os encontros ocorrem dois dias por semana, no horário de 18h às 21h, o que perfaz 3h/a por dia.

no ano de 2016, vindo ao encontro do desejo dos jovens que realizavam os cursos básicos do professor do equipamento de modo contínuo.

Assim, foi lançado um edital de seleção, e o grupo segue investigando técnicas teatrais, experimentos, estudos de textos e montagem cênica, como podemos acompanhar no registro da Figura 2.

Figura 2 – Renato Severo (2016).



Fonte: Acervo da autora.

O grupo participou da XXIII Mostra de Teatro do Estudante, com o espetáculo Farsa do Advogado Pathelin, no ano de 2019, com premiação de dois atores como destaque de interpretação e, recentemente, lançou o mesmo espetáculo nas plataformas digitais. Essas experiências são consideradas como um possível encaminhamento para a profissionalização, pois os jovens já tiveram acesso a pagamento pelo espetáculo, e estão na produção dos seus portfólios.

Fazendo um paralelo, lamentavelmente o CUCA Jangurussu não teve um caminhar semelhante. Isso em decorrência de fatores territoriais, sociais e econômicos, pois quando estávamos para realizar a seleção e efetivar o grupo de teatro do CUCA Jangurussu, fomos pegos pela pandemia do COVID-19, logo com um decreto do Estado do Ceará, em que a ordem era ficar em casa para evidenciar outras contaminações com o vírus. Isso suspendeu esse processo. Contudo, o bairro Jangurussu tem 2 grupos de teatro que surgiram das formações ofertadas à comunidade: a Cia. Sóis de Teatro e o Breu de Vagalumes.

Tomemos sempre em consideração que para pensar juventude, entender suas demandas de acordo com seus contextos e encaminhar os seus anseios “é preciso perceber o

tema no plural, enxergar as diversas e diferentes juventudes, que se encontram em atividade na atualidade”. (MATOS, 2006, p.48). E este vem sendo um dos desafios desta pesquisa, entender o contexto dado por cada território, buscar elementos comuns, complementares, singulares, no que está sendo propiciado no campo da formação teatral, apontando um norte para o fazer em Rede coletivo.

Diante dessas inquietações, percebo a importância de estruturar esses conhecimentos para entender a Rede CUCA como um gerador de experiências formativas que perpassam conhecimentos básicos, intermediários, avançados em arte e teatro, e na sequência, estimular o protagonismo dessas juventudes no cenário artístico da cidade de Fortaleza.

Consideremos o que a esse respeito pensa Teles (2013):

O específico da experiência, embora possa surgir caminhos ou posturas, jamais poderá ser usado como roteiro ou modelo. Mais que indicar ações, o relato versa acerca de sua própria irrepetibilidade e traz dentro de si a advertência de estar alerta e presente é, para o artista que ensina, uma condição criadora. Ainda que possamos compreender que formação e criação artística não são a mesma coisa, mesmo que por vezes se sobreponham na prática e possuam semelhanças abismantes, não se pode escapar ao fato de que ambas não correm senão a partir de uma disposição criadora que deve combinar, em doses altas, preparação e invenção. (TELLES, 2013, p. 9).

Com essas palavras em foco, dispomos os nossos corpos de artistas-docentes da Rede CUCA em movimentos de criação, quando traçamos a nossa formação de vida e profissional a favor do nosso ofício, que tem como base inventar a sala de aula, como um lugar de processo criativo. E este inventar nos reinventa enquanto seres humanos e profissionais. Contudo, é perceptível até o momento desta pesquisa, que estamos cada um(a) desenvolvendo o seu ofício, sem um norte da Instituição. Assim, insisto: como forjar um espaço de trocas de experiências, formações e encontros contínuos, documentos sistematizados que registrem as metodologias experimentadas e aperfeiçoadas no cotidiano de cada um de nós, que possam fundir-se em uma perspectiva de ensino e de aprendizagem em teatro, conjunta, considerando seus contextos?

A exemplo de outra formação em teatro em Fortaleza, que acolhe jovens a partir de 15 anos e sem limite de idade, temos o Curso dos Princípios Básico de Teatro – CPBT, que funciona no Teatro José de Alencar. Como o nome diz, são princípios básicos deste ensinar-aprender teatro com carga horária de 365h/a, dividida em 4 módulos, envolvendo os conteúdos teoria, improvisação, corpo, temas sociais e as etapas para uma montagem teatral, incluindo aulas sobre figurino, iluminação e sonoplastia. O corpo docente é formado por 3

artistas-docentes cujas metodologias se norteiam por algumas tabelas com diretrizes sistematizadas, contendo procedimentos do que cada curso precisa oferecer de formação para seus alunos(as).

A seguir descrevo os 4 módulos do CPBT com seus conteúdos e práticas. Nessa proposta, cada módulo contém evidentemente, os elementos cognitivos e lúdicos, objetivos, atividades práticas, atividades teóricas e carga horária. “O objetivo é compartilhar as experiências educativas e criativas produzidas em conjunto.” (JOCA, 2020. p.15). Então, podemos perceber que essa Instituição que oferece o ensino de teatro tem uma visão do que quer ofertar, para quem e porquê. Esta é uma lacuna que muito me inquieta em relação ao fazer dos artistas-docentes da Rede CUCA.

Em sua Dissertação intitulada *Encontro, convívio e criação: a prática teatral no curso princípios básicos de teatro* (2020), Joca Andrade, um dos fundadores desse Curso, juntamente com o Professor Paulo Ess, em 1991, deixa claro que o CPBT tem uma grande relevância na formação de jovens artistas em Fortaleza:

Ao comemorar 29 anos de atividades ininterruptas em 2020, o CPBT continua a funcionar nas dependências do Theatro José de Alencar, numa parceria entre a Secretaria da Educação e a Secretaria da Cultura do Governo do Estado. Durante esse tempo, o CPBT acolheu cerca de dez mil estudantes, realizou a montagem de 65 espetáculos, formou 1287 educandos e teve estimativa de público para mais de 38 mil pessoas até fins de 2019. (ANDRADE, 2000. p.45).

Penso que a Rede CUCA tem muito a aprender com o CPBT. E pensando nesse ponto, no Portfólio da Pedagogia do Teatral Rede CUCA, que está em construção, terá uma proposição de intercâmbio, em que o CUCA pode visitar e ou receber o público dos outros equipamentos que propiciam o ensino de teatro no âmbito da educação não-formal. Isso na intenção de elaborar o objetivo da oferta desta linguagem, pois já foi sinalizado tanto nos questionários dos artistas-docentes como nas falas institucionais, que os CUCAs possibilitam que os jovens sejam autônomos e protagonistas na sociedade.

A esse respeito, vejamos o que diz Freire (1996, p. 46):

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar.

Recorro a esse mote para voltar ao início do fazer teatral no CUCA Barra do Ceará, onde o primeiro conceito a que tive acesso para desenvolver minhas metodologias para além

das técnicas de teatro foi junto a Paulo Freire (2006). No pensamento do filósofo e pedagogo pernambucano pude perceber meios para proporcionar uma aprendizagem em colaboração entre docente, discente e comunidade. Esse aprendizado ficou como mais um elemento presente no meu modo de ensinar teatro, e infelizmente, não como orientação, foco, ou objetivo desta Instituição. Por que insisto tanto que a Instituição tenha maior clareza de escolhas e finalidades sobre este fazer? “Toda didática sugere que, seguindo um esquema de procedimentos, podemos adquirir uma maior compreensão da matéria com a qual trabalhamos” (KOUDELA, 2017, p. 66), efetivando a qualidade do serviço proporcionado às juventudes, na forma de política pública.

O professor Renato Severo relata que uma das dificuldades para a realização do seu fazer é o não acesso a um espaço adequado para as aulas. Embora seja grande o espaço no equipamento, ele se encontra, normalmente, ocupado com outras demandas. O que me faz questionar: se a Rede CUCA tivesse um Projeto Político Pedagógico claro e praticado, explicitando o porquê da oferta do ensino de teatro, este artista-docente junto aos seus estudantes, passariam por esta situação? Essa é uma das questões relevantes para a pesquisa porque, assim como outros elementos que integram o processo de ensino e de aprendizagem em teatro, as condições do espaço físico são para nós importante ferramenta de trabalho, e influenciam diretamente na qualidade e desempenho nas aulas.

Como se vê, embora eu tenha nomeado o CUCA Mondubim como a centralidade do fazer teatral na Rede CUCA, assim como os demais, o equipamento ainda suscita questões a serem discutidas e revisadas pela gestão. A importância, por exemplo, de um Projeto Político Pedagógico, que aponte claramente o ensino do teatro pode ser ofertado em seus territórios, por meio de uma metodologia alinhada a este Projeto. É aí que vejo como urgente a estruturação do que venho chamando de “dispositivo metodológico do ensino de Teatro na Rede CUCA”.

Gallo (2012), quando se refere ao exercício etnográfico, abordagem por meio da qual estou norteando as etapas metodológicas desse estudo, chama atenção para as subjetividades implicadas nesse processo, e que abrem espaços possibilidades de mudanças. Intenciono que a sistematização de alguns elementos e práticas pedagógicas do ensino teatro dos artistas-docentes da Rede CUCA esteja ali representada e resulte em procedimentos abertos para que possamos inventar nossos caminhos, a partir desse parâmetro, a construção colaborativa tendo sido a principal via.

Ouvir os outros 2 artistas-docentes sobre suas trajetórias de formação, experiências de vida e práticas docentes, suas memórias e sobre o seu fazer cotidiano de ensino em teatro em

etapas, as dificuldades e desafios, têm norteado a construção dessa proposta. Como menciona Gallo (2012, p.13), mais que a imersão no campo, esse exercício “[...] torna-se um lugar de aprendizagem”. Ao falarmos coletivamente sobre o nosso fazer, podemos refletir sobre o que estamos fazendo e, com isso, revisamos e potencializamos a nossa práxis. “O olhar etnográfico ao admitir o outro, permite, portanto, a existência das diferenças, e, considerando ao mesmo tempo uma subjetividade própria, pode destacar uma abertura e uma valorização da diversidade” (p. 15). Ressalto o termo “diversidades”, porque cada artista-docente em teatro na Rede CUCA tem um perfil próprio.

Eu, Roberta Bernardo (CUCA Jangurussu), tenho como foco de pesquisa teórico-prática, além dos elementos já apontados, os rituais do cotidiano para dialogar sobre os contextos dos jovens e estimular a consciência sobre as suas possibilidades de transformação de suas histórias de vida.

Renato Severo (CUCA Mondubim), por sua vez, desenvolve estudos reflexivos e críticos do cotidiano a partir da Farsa e da Comédia, na intenção de estimular os jovens a serem agentes na sua jornada de formação, ao passo que Michelle Gandolphi (CUCA Barra do Ceará) experimenta o teatro manifesto, crítico com foco político diante de questões sociais. Tais iniciativas e fazeres permitem que o jovem se perceba parte importante da sociedade; essas diferenças podem ser potencializadas quando acompanhadas e direcionadas de modo artístico, pedagógico e cultural, legitimando o modo de ser e ver e as imprevisibilidades e beleza das juventudes com as quais trabalhamos.

Nesse sentido,

[...] é preciso destacar que a juventude não é composta por um único tipo de jovem, como algo homogeneizado, pelo contrário, segundo Jesus (2008), encontramos na juventude uma composição heterogênea, diversificada, que não se diferenciam somente pelas suas identidades, mas sim pela forma de vivência dessa etapa da vida. Esse entendimento torna-se ainda mais evidente ao levarmos em consideração suas condições econômicas e sociais, ou seja, à classe e conseqüentemente ao estrato de classe a qual pertencem se burguesa ou proletária. (BATISTA; ARAÚJO.2016, p.3).

Do mesmo modo que o corpo docente da Rede CUCA tem diversos perfis, os jovens também apresentam diversas identificações e cada um tem uma demanda diferenciada. Segundo o documento de impacto da Rede CUCA, “de acordo com os gestores responsáveis, os CUCAs formam uma ampla estrutura que tem por objetivo construir uma visão da juventude a partir das suas potencialidades e de práticas inclusivas, estimulando seu desenvolvimento pleno”. (MARQUES, 2017, p.13). Porém, não há nesse discurso, a representatividade da fala dos artistas-docentes, de modo que esse conceito de juventude se

torne mais evidente dentro mesmo da Instituição. Este “Documento de Impacto da Rede CUCA” é fruto de uma pesquisa realizada pelos gestores, e apresenta, segundo estes, uma avaliação de impactos qualitativos e quantitativos do referido contexto, considerando os 3 territórios: Barra do Ceará, Mondubim e Jangurussu, abordando jovens, familiares e comunidade.

A ênfase nos pontos positivos chama atenção.

Com base nos achados da etapa qualitativa, especialmente os nove grupos focais feitos com os jovens, familiares e comunidade de pessoas envolvidas com a Rede CUCA, foram construídas hipóteses sobre os efeitos positivos gerados pelo programa: convívio familiar; habilidades socioemocionais; desempenho nos estudos; consciência sobre direitos de cidadania; preparação para o mercado de trabalho; mitigação do uso de drogas ilícitas; e conscientização sobre como evitar uma gravidez indesejada e/ou doenças sexualmente transmissíveis (DSTs). Além disso, foi identificada a possibilidade de a presença do CUCA provocar um aumento na sensação de segurança dos frequentadores. (MARQUES, 2017, p. 13).

Esse documento aponta “[...] como único ponto negativo o uso de drogas ilícitas pelos(as) jovens frequentadores(as) dos CUCAs” (MARQUES, 2017, p.54), o que, sem dúvida, dificulta a realização também da minha metodologia do ensino de Teatro no CUCA Jangurussu. Por outro lado, a leitura dos dados apontados neste documento subteme que o jovem frequentador dos CUCAs tem um melhor desenvolvimento social, enquanto o não frequentador representa insegurança à sociedade. Ademais, a comunidade consultada aponta que os equipamentos ainda são pouco frequentados, porque falta mais divulgação. A gestão por sua vez, aposta que os próprios jovens são os multiplicadores dessa política pública.

Retomando os pontos positivos, causa espanto que em todo o conteúdo desse documento em nenhum momento se abordem falas, experiências, reflexões dos(as) professores(as) sobre o trabalho desenvolvido e suas atividades, tampouco sobre as metodologias desenvolvidas e abordadas nas áreas de arte, cultura e esportes, por exemplo, para que a Instituição chegasse aos impactos divulgados.

Foi perguntado aos jovens se estariam sujeitos a algum preconceito numa entrevista de emprego por terem participado de um curso profissionalizante gratuito na Rede CUCA e se essa participação seria considerada positiva ou negativa no currículo deles. A percepção geral, foi de que uma competência adquirida através de cursos dos CUCAs é bem vista, por existir um reconhecimento de empresas e outros empregadores da qualidade da formação. No entanto, quando uma situação de discriminação foi considerada possível, indicaram que logo cairia por terra, pois, segundo eles, o jovem saberia demonstrar sua competência. (MARQUES, 2017, p. 32-33).

O que me desperta mais ainda curiosidade sobre os espaços-tempos e práticas exitosas dessas metodologias que direcionam as formações das juventudes da Rede CUCA, pois o documento de impacto da Rede CUCA cita o “[...] teatro como atividade que impulsiona o público-alvo ao seu desenvolvimento pleno” (MARQUES, 2017, p. 12).

Trazendo de volta para este diálogo os relatos do professor Renato Severo, ele afirma que para potencializar a sua metodologia, pretende em breve concluir a faculdade de Pedagogia, e em sala de aula, aposta em estimular o monitor que o equipamento disponibiliza para auxiliar no atendimento das demandas da turma, do professor e nas atividades práticas e ou teóricas. Renato Severo afirma pretender em suas aulas mostrar para os(as) jovens que interpretar é apenas uma das possibilidades profissionais na área teatral. Ou seja, fica evidente a perspectiva desse professor em estimular esses jovens para o mercado de trabalho.

Algumas pistas sobre os elementos que compõem as nossas metodologias de ensino de teatro da Rede CUCA emergem, e vão se delineando. Serão retomadas em outros momentos nos quais relato o ciclo formativo de partilha dos nossos modos de ensinar e de aprender teatro com os(as) alunos(as), dialeticamente, tomando essa pesquisa também como espaço formativo para cada um de nós. Na linha desse raciocínio, as associações de saberes e os conhecimentos teatrais e de formação humana, que esses jovens aos poucos adquirem para adentrar no cenário artístico profissional da cidade, contêm as marcas de uma construção coletiva de conhecimento e troca de saberes e experiências com seus educadores(as). Nas mais diversas áreas profissionais e na área teatral, com impacto positivo, vincula-se diretamente ao trabalho artístico e docente que vem sendo realizado ao longo de 7 anos, desde a instalação do primeiro CUCA na Barra do Ceará. Sendo assim, por que esses aspectos não estão presentes no documento de impacto da Rede CUCA (2017) como indicadores de contribuição dessa transformação social no segmento juvenil? O desenrolar das análises e discussões aqui postas retomarão essa questão.

2.3 Território 3 – CUCA Jangurussu – um território móvel

Segundo Paulino Nogueira (1887)⁴⁰, Jangurussu significa “onça grande”, derivado das palavras jaguar-(onça) + uçu-(grande), nome do sítio de posse de Urbano de França Alencar no início da povoação de Messejana nos séculos XVIII e XIX. O fato é que o território que iremos adentrar agora, começou a ser habitado com a implantação do Programa de Casas

40 Disponível em: [http://sitio--ao-joao.blogspot.com/2016/04/o-que-significa-o-nome-jangurussu.html#:~:text=Segundo%20Paulino%20Nogueira%20\(1887\)%2C,nos%20s%C3%A9culos%20XVIII.](http://sitio--ao-joao.blogspot.com/2016/04/o-que-significa-o-nome-jangurussu.html#:~:text=Segundo%20Paulino%20Nogueira%20(1887)%2C,nos%20s%C3%A9culos%20XVIII.)

Populares, no governo Fernando Collor⁴¹, na década de 90. O projeto se configurava na construção de casas com materiais de baixo custo. O bairro era ainda muito precário e estigmatizado pela existência do que era conhecido como “Aterro do Jangurussu”, área onde ao mesmo tempo em que era despejado todo o lixo produzido pela cidade, era de lá que muitos moradores(as) retiravam o seu sustento.

Aliada a isso, a ausência de estruturas básicas para a moradia digna, tais como saneamento básico, mobilidade, saúde, educação, dentre outras, acarretava dias de melhores expectativas com a demolição, em 1998, do lixão, ou aterro sanitário⁴².

Quando se fala em Programas de Casas Populares, a partir da obra intitulada *Brasil. Ministério das Cidades (2010)*, esse processo é chamado de intervenções físicas e:

[...] abrange a implantação de infraestrutura básica, incluindo rede elétrica, iluminação pública e saneamento ambiental (redes de água, esgotos, drenagem pluvial, e condições adequadas de coleta de lixo); a eliminação das situações de risco geotécnico (tais como deslizamentos de encostas e desmoronamentos) e a redução significativa da frequência de inundações, mediante retaludamentos, estruturas de contenção e intervenções na drenagem fluvial; a adequação do sistema viário, de forma a possibilitar o acesso a serviços públicos e atendimentos emergenciais, melhorando as relações funcionais da área de intervenção com o tecido urbano no qual ela se insere; a recuperação ambiental e revegetação de áreas impróprias ao uso habitacional, que venham a ser desocupadas; medidas de desadensamento e reordenamento da ocupação, quando necessárias; apoio a melhorias nas habitações existentes; construção de novas unidades habitacionais e de equipamentos comunitários, entre outras. (BRASIL, 2010, p.37).

Ao contrário do que podemos presenciar do que houve no bairro Jangurussu, que até os tempos correntes sofre com alagamentos nos períodos chuvosos, muitas das ruas apresentam esgoto a céu aberto, sem iluminação adequada, dentre tantas outras necessidades básicas, que a política pública habitacional não resolveu. Logo, a não efetivação de avanços, diante dos desafios expostos. Atualmente, a comunidade do Jangurussu segue buscando modos de sobrevivência com a realização de feiras, mercearias, consertos de eletrodomésticos dentre outros, na perspectiva de mover sua economia e garantir a sobrevivência, evidenciando as precariedades sociais e econômicas que o bairro atravessa.

41 Fernando Collor assumiu a presidência do Brasil em 1990, como resultado da primeira eleição direta realizada no país em 1989, após a Ditadura Militar. Apresentou-se com forte marketing político como jovem, moderno e bom administrador. Defendeu a modernização do Estado com medidas liberais como o “Plano Collor”, por meio de medidas de choque como: o congelamento de preços, confisco dos valores depositados na poupança, entre outras. Sofreu impeachment em 1992, em função do envolvimento com corrupção. Destaque-se nesse contexto a participação de jovens, nas manifestações dos “caras-pintadas” entre milhares de cidadãos que foram às ruas com os rostos pintados de verde e amarelo. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/governo-collor.htm>. Acesso: 23/01/2021.

42 O aterro sanitário do Jangurussu foi construído em 1978 até 1998 para receber todo o lixo produzido na cidade de Fortaleza.

Em 2014 inaugurou-se uma unidade do CUCA às margens da Lagoa da Pedra, uma das lagoas do território do Jangurussu. A gestão da ex-Prefeita Luizianne Lins a batizou de CUCA Luiz Gonzaga – homenagem ao cantor e compositor nordestino, lembrado não apenas por seu mundialmente reconhecido talento, mas também pela resistência às dificuldades e vulnerabilidades em sua vida. Hoje, encontro-me no exercício de ouvir, criar e experimentar modos de ensinar teatro para que o máximo de jovens e seus contextos estejam presentes no ensino das minhas práticas teatrais, na intenção de que tenham outras perspectivas de vida.

Nesses exercícios e vivências desde então, atuo em uma realidade social estigmatizada pelos altos índices de violência⁴³, que se assemelha bastante ao contexto descrito por Carrano na citação a seguir.

Os jovens moradores de morros, favelas e espaços periféricos da cidade com os quais temos dialogado no Brasil vivem experiências socializadoras – sociabilidades locais e processos ampliados de socialização – em territórios marcados pelo poder das armas, pelo medo e também pelo fascínio exercido por traficantes de drogas e outros criminosos. Os jovens de favela também vivem a crueldade da presença de agentes policiais que agem violenta e corruptamente nessas comunidades, simultaneamente, violentas e violentadas. O quadro da violência física e simbólica é agravado pela sonegação do direito à circulação e fruição sociocultural do espaço urbano. Há evidente estreitamento da mobilidade seja por força de fatores econômicos objetivos associados ao custo do transporte urbano, seja pelos “muros invisíveis” que a cidade impõe aos periféricos. (CARRANO, 2002, p.17).

No Jangurussu não é diferente. E neste contexto fortemente estigmatizado pela violência tendo como principais vítimas os jovens, aos poucos, fui percebendo que um dos pressupostos centrais para o ensino e aprendizagem de teatro nas minhas aulas, neste lugar, seria a afetividade. Contudo, ainda hoje, sigo atenta para não me perder entre o que intenciono com minha prática docente (objetivos, conteúdos, avaliação etc.) e os desejos e potencialidades do grupo de jovens alunos(as) que acompanho, diante da prática teatral.

Nesse sentido, venho considerando os estudos do psicólogo francês Henri Wallon, falecido em 1962, aos 83 anos, um dos defensores da afetividade, em sua Teoria das Emoções. Esse fenômeno psíquico para ele, vai além do entendimento do senso comum, equiparando-se somente a sentimentos de amor e carinho. É antes a capacidade de ser afetado por sensações internas e externas, tanto positiva ou negativamente, e de acordo com as relações e influências do ambiente onde vive o sujeito, que por vez, influencia diretamente o contexto social. Tomo esse aspecto como um tema que atravessa o cotidiano dos nossos encontros na sala de aula.

43 Disponível em http://www.uece.br/covio/dmdocuments/regional_VI.pdf.

Segundo essa perspectiva, podemos afirmar que o artista-docente desenvolve seu trabalho num processo contínuo de desmonte, recomposição e elaboração de atividades e definição de conteúdos a serem trabalhados pelos alunos nas aulas, pois o exercício docente não se encontra descolado da sua prática artística. O material transportado para a sala de aula se organiza paralelamente à dinâmica de processo de criação com os quais o artista-docente está envolvido, ou seja, a reelaboração dessas vivências em novos arranjos [...] (TELLES, 2013, p.15).

O que desenvolvo no campo afetivo em minhas aulas refere-se ao processo de ultrapassagem de barreiras corporais e físicas para o cumprimento com um aperto de mão, um olhar no olho, um abraço, falas em outros tons que não apenas a da agressão, mais o cuidado e a partilha de saberes no grupo, e as expressões conscientes que isso pode gerar na composição de uma cena. É nesse espaço que eu e a turma vamos refletindo com o corpo todo via experiência teatral, nos formando juntos, compreendendo que a relação com as diversas formas de violência com que nos deparamos diariamente não são fatos isolados. São conteúdos como jogos e improvisações teatrais, relatos de experiências, imagens, estudos, discussões, que vou sugerindo, como atividades atravessadas por temas como: afeto, histórias de vida, emoções e expectativas sociais.

A Teoria das Emoções é de grande importância na obra de Wallon. Segundo o autor, a emoção é a exteriorização da afetividade, um fato fisiológico nos seus componentes humorais e motores e, ao mesmo tempo, um comportamento social na sua função de adaptação do ser humano ao seu meio. (DOURADO; PRANDINI, 2002, p.4).

Assim, percebo que as emoções dos jovens são expostas nas aulas de teatro, nas rodas de conversa e nas cenas em si, que trazem como temas: morte, medo, drogas, gravidez precoce, direitos humanos, entre outros. Aos poucos, os(as) jovens vão contribuindo com outros olhares sobre tais assuntos, onde até então havia um único modo de ver, falar e ouvir sobre suas histórias de vida.

Desse modo, tenho estimulado a criação de uma espécie de “visibilidade dos possíveis” junto aos jovens dentro do equipamento, onde seja possível, primeiro, proporcionar a tais sujeitos outros modos de se perceber, evidenciando suas habilidades, potências, capacidades criativas e expressivas. Segundo, propiciar-lhes outras vias de desenvoltura e fortalecimento para a construção de argumentos e reflexões críticas (e, portanto, de respostas), sobre o que vivem, não pela via da violência a que são expostos no cotidiano.

Além das práticas de autonomia e protagonismo, Wallon ensina que em Freire (1996), é preciso entender “conhecimento” e “afetividade” como:

Uma espécie de consonância e de acordo ou oposição institui-se muito primitivamente entre as atitudes emocionais dos sujeitos que se encontram num mesmo campo de percepção e de ação. O contato entre eles se estabelece por mimetismo ou contrastes afetivos. É assim que se instaura um primeiro modo concreto e pragmático de compreensão, ou melhor, de participacionismo mútuo. O contágio das emoções é um fato já muitas vezes assinalado. Decorre de seu poder expressivo, sobre o qual se fundaram as primeiras cooperações de tipo gregário, e que incessantes intercâmbios e, sem dúvida, ritos coletivos transformaram de meios naturais em mímicas mais ou menos convencionais. (WALLON, 2010, p.72).

É assim, em diálogo com o autor supracitado, que estimulo os jovens a se perceberem em coletividade, despertando para o convívio solidário e questionador, como estudantes de teatro. Consideremos que esse “participacionismo mútuo” do qual nos fala Wallon pode vir a ser outro, que não aqueles das violências dos seus contextos de moradia. Levar em conta suas histórias de vida e expectativas sociais, culturais, de sonhos e de desejos me interessa, como intercrucamentos de perspectivas de mudanças sobre si, na relação com o(a) outro(a).

A partir da formação teatral, que envolve corpo, espaço, interpretação teatral e leitura dramática, os jovens são estimulados a despertar quem são consigo, com o(a) outro(a), onde moram e como podem intervir, de modo consciente, nas suas histórias. “O ensino de teatro precisa considerar que o conhecimento teatral é estabelecido nessas práticas de troca entre o fazer e o ensinar e todas as implicações e demandas de trabalho pertinentes a essa relação”. (TELLES, 2013, p.20).

Partindo do pressuposto dessa consciência de si, defendo e busco na construção de metodologias do ensino de teatro (ampliando para outras linguagens artísticas), a provocação de uma comunidade juvenil e periférica com autonomia, diante do que pode a Instituição e nem sempre oferece. Assumindo que somos seres inacabados, em constante processo de construção e aprendizagem, o diálogo com Freire (2015) continua:

Quando saio de casa para trabalhar com os alunos, não tenho dúvida nenhuma de que, inacabados e conscientes de inacabamento, abertos à procura, curiosos, “programados, mas para, aprender”, exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos façamos. (FREIRE 2015, p.24).

Para esta desenvoltura, temos o CUCA Jangurussu, que de modo estrutural, dispõe de 4 salas de multiuso, 1 sala de áudio, 1 de vídeo, 1 sala de artes cênicas, 1 cineclube, 1 teatro e diversos espaços abertos para eventos externos e aulas de campo. Na coordenação de artes e

bibliotecas existem 6 professores distribuídos por área: 1 de música, 1 de canto, 1 de danças urbanas, 1 de ballet, 1 de zumba e 1 de teatro, que sou eu. A partir do conhecimento da estrutura, ressalto a seguir, o quadro com o qual me deparei, logo que cheguei ao equipamento, no sentido de ainda evidenciar algumas questões que apresento sobre a realidade do CUCA Jangurussu, onde atualmente exerço a docência em teatro.

Quando me refiro ao atual, preciso ressaltar que estou em trabalho remoto desde maio de 2020, devido ao coronavírus. Estive em novembro e dezembro do mesmo ano com algumas aulas presenciais, mas logo em janeiro de 2021 o ensino voltou a ser remoto em virtude do agravamento do quadro de pandemia. Esta experiência me forçou a repensar a metodologia do ensino de teatro como, por exemplo, como ensinar teatro *on-line*? Esse será um assunto relatado e analisado nos capítulos 3 e 4, pois o que estou trazendo são questões, reflexões e análise de aspectos do período presencial na Rede CUCA, dado que ao iniciar esta pesquisa não tínhamos a realidade pandêmica que estamos sofrendo. Contudo, trarei o quadro de experiências do ensino em teatro remoto nos capítulos seguintes, pois é inegável a presença desse desafio na vida dos artistas-docentes da Rede CUCA.

Voltando ao que ocorre no presencial, as segundas-feiras são destinadas a atividades internas como a manutenção do equipamento e elaboração de relatórios, dentre outras. As atividades externas são: esportivas, formações na área dos direitos humanos, atendimentos na biblioteca, no CUCA Saudável⁴⁴ e Artes.

Os cursos ofertados têm entre 21 e 48 h/a, com duração de um a dois meses, no máximo. Atendemos jovens entre 15 e 29 anos de idade, nas áreas artística, educacional, social, cultural e atividades esportivas, visando potencializar a diversidade de formações desses sujeitos.

Esse público, alvo de tantas expectativas e anseios, especificamente, nas aulas de teatro do Jangurussu, tem a oportunidade de despertar afetos, saberes e refletir sobre questões sociais, não descoladas dos seus sonhos.

Segundo Freire (1981, p. 53),

[...] enquanto o ser que simplesmente vive não é capaz de refletir sobre si mesmo e saber-se vivendo no mundo, o sujeito existente reflete sobre sua vida, no domínio mesmo da existência e se pergunta em torno de suas relações com o mundo. ” Assim, praticando o desejo de ser mais e de ir além do que está posto em seu contexto.

⁴⁴CUCA Saudável é um setor que faz testes rápidos como aferir pressão arterial, glicemia, peso, dentre outros e realiza primeiros socorros.

Tenho me debruçado sobre uma metodologia de ensino e de aprendizagem em teatro no CUCA Jangurussu, considerando sua diversidade cotidiana e maturando a construção de espaços coletivos, nos quais os jovens sejam estimulados a participar. Capturo pistas de um modo de aprender com o corpo que eles se propõem a exercitar, expressos em alguns discursos, quando por exemplo, mencionam os cursos a que gostariam de ter acesso, suas experiências na área artística, expectativas e histórias de vida como moradores do Jangurussu. Logo, busco me entender como um ser que tem necessidades advindas de muitas áreas, como por exemplo manter diálogo com os saberes de Henri Wallon.

Almeida (2000, p.86) nos diz que

"Wallon, psicólogo e educador, legou-nos muitas outras lições. A nós, professores, duas são particularmente importantes. Somos pessoas completas: com afeto, cognição e movimento, e nos relacionamos com um aluno, também pessoa completa, integral, com afeto, cognição e movimento. Somos componentes privilegiados do meio de nosso aluno".

É preciso, pois, focar no que diz o próprio Wallon (2010, p.74):

As emoções, que são a exteriorização da afetividade, ensejam assim mudanças que tendem a reduzi-las. Sobre elas repousam arrebatamentos gregários que são uma forma primitiva de comunhão e de comunidade. As relações que elas tornam possíveis aguçam seus meios de expressão, fazem deles instrumentos de sociabilidade cada vez mais especializados.

Esses discursos não restritos às falas, invadem o corpo todo em sua potência criativa, me influenciam e inquietam quanto ao modo de desenvolver as aulas de teatro, de escolher os conteúdos e de proporcionar um espaço para que esses jovens sejam estimulados a ler a suas realidades, e expressá-las pela via dos conhecimentos sensíveis, críticos e

Se for levado em conta o fato que o ator utiliza todo o seu corpo para realizar essa materialização, creio poder afirmar que nesse embate, ao se tornar ativo, o corpo do ator está igualmente desenvolvendo sua imaginação com base em ações concretas e “pensa” ao realizar tal atividade. Ou seja, da mesma forma que a mão conhece/reconhece a matéria orgânica sobre a qual age e “sabe” retirar dela as formas que intui por meio da própria lida, assim também o corpo lida com a matéria oriunda da sua imaginação, conhecendo-a/reconhecendo-a para, a partir dela, gerar suas obras, sua expressão (TELLES, 2013, p. 30).

Esses são aspectos da minha prática docente. Ainda teremos aqueles que considero os elementos-surpresa diante do fazer e ensinar teatro de modo remoto. Intenciono como resultante dessas análises, estruturar um portfólio propositor para metodologias e estéticas do ensino de teatro nesses dois contextos (presencial e *on-line*), com base nos elementos comuns

e suas diversidades em cada território alcançado. Pois, agora no ensino remoto, já não temos acesso apenas ao bairro e suas redondezas, temos alunos de outras cidades e até de outros países. A ideia é colaborar com a qualidade dessa ação artístico-educativa, estimulando o olhar para a construção da identidade deste fazer teatral com e para a juventude, potencializando a educação não formal oferecida pela Instituição.

Atuando como professora de teatro na Rede CUCA há quase 8 anos, já pratiquei diversas metodologias, utilizei muitos recursos, realizei vários experimentos e práticas que estavam como escritas adormecidas, pelo fato de não estarem sistematizadas. Revendo isso e, ao longo desses anos, interessei-me cada vez mais por diferentes experiências formativas e referências que ampliem a minha visão. É o caso, por exemplo, do meu encontro com a abordagem triangular no ensino da arte, de Ana Mae Barbosa, que também compõe o meu modo de perceber a docência no teatro (o que é possível também em outras linguagens artísticas), a partir de seus princípios norteadores do fazer, ler e contextualizar as resultantes da criação cênica, estimulando-me a criar uma metodologia sendo o(a) aluno(a) um coparticipante desse fazer. Diante disso, trago da proposta da autora em questão o fato de pesquisar, contextualizar e fazer arte para as vivências que proponho no CUCA Jangurussu.

Para criar sua abordagem, Barbosa (2010) inspirou-se nas práticas curriculares da Inglaterra, na década de 1950 e dos Estados Unidos, nos anos de 1960. Na sequência, realizou ações artístico-educativas no Museu de Arte Contemporânea – MAC, da Universidade de São Paulo – USP. Essa metodologia, atualmente denominada “abordagem triangular no ensino da arte”, fundamenta-se no tripé: produção, fruição e reflexão sobre a obra de arte, sem necessariamente uma ordem fixa.

Machado (2010), no seu entender dessa abordagem do ensino de arte, esclarece:

“A Abordagem Triangular não serve para quem quer um manual, nem tem caráter prescritivo. Requer o espírito livre, a disciplina investigativa e a disposição corajosa para perceber o que se anuncia ao longo dos passos no caminho [...]” (p. 79).

Não pude deixar de me ver nesta assertiva. Para Barbosa (2010), um(a) professor(a) precisa ser um(a) mediador(a) entre o(a) aprendiz e a obra de arte. Nesse caso, mirando o nosso foco de pesquisa, repenso o meu papel e o dos demais docentes de Teatro da Rede CUCA, e como temos proporcionado o ensino de teatro na Rede CUCA Fortaleza. Assim, trago questões disparadoras: como podemos ser artistas-docentes-mediadores do saber teatral na Rede CUCA Fortaleza? Como vêm sendo cotidianamente apresentados os conteúdos e práticas por cada um de nós artistas-docentes junto aos jovens estudantes de teatro?

Por mediação no processo criativo temos na área teatral a seguinte consciência:

O importante, podemos concluir, não é somente o que a cena quer dizer, mas o que cada observador vai elaborar crítica e criativamente a partir do que a cena diz. Portanto, a função do mediador teatral, em oficina, é estimular o participante a manifestar-se artisticamente sobre a cena, efetivando a (co) autoria que lhe cabe, elaborando compreensões que vão sendo construídas para além da mera análise fria e racional do que viu. O que importa são os contralances' criados pelo espectador, que indicam formulações compreensivas que concretizam o que se espera dele: a efetivação de um ato produtivo, autoral. Os exercícios de mediação, propostos antes e após a peça, tornam perceptível para o espectador a perspectiva necessariamente criativa de seu papel; ou seja, podem evidenciar a função artística do espectador no evento teatral. (DESGRANGES, 2006, p.168).

Seguindo nessa reflexão sobre o antes, o durante e o depois de uma experiência teatral, aliada à intenção de estimular jovens coparticipativos dos processos de ensino aprendizagem e o papel do artista-docente, deparo-me com Tardif (2014) que amplia as condições para essa mediação dos conhecimentos teatrais com jovens alunos(as) como a depender da resultante do acúmulo de saberes técnicos, sociais, cognitivos, culturais, diretamente relacionados com o contexto do trabalho docente, dentre os quais o(a) educadora(a) vai aperfeiçoando na medida das práticas cotidianas, das trocas de saberes com os colegas e com os próprios alunos(as).

Desse processo, 3 pistas emergiram até agora, do contexto do estudo, como vislumbre de uma metodologia que se vai aperfeiçoando: a interação do(a) professor(a) com o contexto social dos jovens e do equipamento (que é contínua e edifica o cotidiano do trabalho); a escuta das experiências e anseios deles(as); e a elaboração, pelo(a) professor(a) das aulas de teatro, influenciadas pelas duas fases anteriores, e em diálogo com a aprendizagem dos(as) jovens.

Algumas problemáticas surgem como resultantes diretas dessa interação e dessa escuta. Primeiro porque, embora seja intensa a relação com os jovens, as trocas entre os professores (as), de modo presencial, são raras, devido ao distanciamento dos 3 equipamentos da Rede CUCA. Já hoje, em tempos de atividades digitais, vem sendo construída, muito timidamente, a possibilidade de uma aproximação virtual. Um segundo ponto é que, em consequência disso, as escolhas de conteúdos e estratégias de ensino são feitas exclusivamente pelo(a) professor(a). Ou seja, embora o discurso da mediação esteja presente, ele se revela como um elemento que precisa ser repensado, do ponto de vista das escolhas dos jovens sobre os conteúdos que desejam ver nas aulas de teatro.

Tardif (2014) fala da importância do diálogo entre diversas áreas, saberes, experiências e interações na formação de um(a) professor(a) para que o seu fazer seja potencializado.

Podemos conferir essa reflexão na voz do autor, neste excerto:

[...] as relações que os professores estabelecem com esses saberes geram, ao mesmo tempo, relações sociais com os grupos, organizações e atores que o produzem. No tocante à profissão docente, a relação cognitiva com o trabalho, é acompanhada de uma relação social: os professores não usam o “saber em si”, mas sim saberes produzidos por esse ou por aquele grupo, oriundos dessa ou daquela instituição, incorporados ao trabalho por meio desse ou daquele mecanismo social (formação, currículo, instrumento de trabalho, etc.). Por isso, ao se falar dos saberes dos professores, é necessário levar em consideração o que eles nos dizem a respeito das suas relações sociais com esses grupos, instâncias, organizações, etc. (TARDIF, 2014, p. 10).

Tenho seguido inquieta para entender as metodologias para o ensino de teatro na Rede CUCA em diálogo com as políticas públicas para juventude de Fortaleza, com base na multiplicidade dessas relações as quais menciona Tardif (2014). Os modos como vêm se dando as questões postas nesses dois contextos e suas relações, compreendo, não estão isolados de questões como (1) a pouca clareza sobre a finalidade de cursos de artes na instituição, (2) os entraves da gestão pública; (3) a pouca compreensão, inclusive dos funcionários dos equipamentos sobre o segmento juvenil, (4) a ausência de um Projeto Político Pedagógico de sustentação das ações e de uma coordenação pedagógica; (5) a ausência de formações contínuas, e o consequente isolamento dos(as) artistas-docentes, dentre outras. Tudo isso impacta negativamente o processo de formação em artes, considerando seus atravessamentos, conflitos, desafios e devires.

Ainda assim, quando é oferecido todo mês um curso de teatro para os jovens moradores da Barra do Ceará, do Mondubim e do Jangurussu, provoca-se um atrito, um desequilíbrio *no status quo*, dando margem a uma leitura perversa dessa política, estranhando-se que tais sujeitos quebrem uma lógica de exclusão social e fracasso a eles destinada. Nesse sentido, refletir sobre os princípios e estratégias metodológicas norteadoras do ensino nos cursos oferecidos pelos 3 CUCAs, de acordo com sua duração efêmera, significa também pensar sobre como essas estratégias escolhidas mensalmente influenciam na formação humana e artística dos jovens que aprendem teatro nessa rede, e sobre o nosso papel de

professores(as), mediadores de saberes em convívio direto com eles. Como pontua Tardif (2014), é desse modo que a relação cognitiva com o trabalho está interligada à relação social e à produção de saberes coletivos que daí resultam.

Sigo minha trajetória de vida e de formação e prática como artista-docente assinalando algumas semelhanças com a jornada desses jovens considerando tempos-espacos atuais e passados. Por um lado, vivenciando os percursos dessas juventudes de algumas periferias de Fortaleza, além do Jangurussu, como ser humano, artista e professora, vejo que também passei por projetos sociais e ONGs como colaborada e essas experiências foram de formação para mim. Por outro lado, cresci entre a aspereza da areia nas estradas, o cheiro e o gosto dos caju, subindo em árvores, e essas experiências dizem do meu percurso formativo, das minhas ideologias, das minhas inquietações e desejos. Compreendi, como moradora do Interior do Ceará⁴⁵ e de periferia, os limites das cercas que dividiam os terrenos e a vida, e como isso tirava de mim oportunidades de acesso à educação de qualidade, moradia digna, acesso à arte e à cultura. Foi ali que fui aprendendo a ler a partir do sentido agregado à convivência, como por exemplo, com as experiências em dança, teatro e esportes no ambiente escolar. Essas atividades tinham muita importância na minha vida, como espaço onde eu poderia “ser mais”, dando lugar, paulatinamente, ao que venho me transformando.

Aos poucos, com maior consciência de um “saber em si”, no dizer de Tardif (2014), comecei a questionar o modo desigual de viver na cidade grande, com suas formas e espaços excludentes, mas também preche de possibilidades: cursos, espaços gratuitos de fruição de arte e oportunidades no campo profissional que, ao mesmo tempo, me acolhiam e me expulsavam. Morei quase toda a juventude em uma das maiores favelas de Fortaleza, hoje conhecida como Conjunto Habitacional Rosalina. Presenciei, vi e senti na pele, diversas violências que hoje acompanho no CUCA Jangurussu. Mas, o fato de ter acesso a uma educação que me possibilitou consciência sobre esses contextos – por exemplo, ao participar de projetos de teatro na escola, como dançarina e atriz no grupo CEM – Centro de Experimentações em Movimentos e como colaboradora da ONG Arte de Viver – possibilitou-me construir outra história de vida diante de muitos colegas, que por lá ainda estão.

Já como professora, foi inevitável não pensar, pesquisar sobre educação sensível, estética, dado que a formação humana, aliada à reflexão crítica das experiências transdisciplinares, moviam o meu modo de ver e viver, intervindo no meu percurso de vida profissional e pessoal. Desde então, venho me arriscando a ser uma propositora de

45 Nasci em Pacajus e morei nesse pequeno município por 11 anos. Na juventude minha atitude em relação à cidade grande foi de estranheza, pela diferença de qualidade de vida, pois em Pacajus a minha vivência era mais poética e não árdua, como se deu aqui em Fortaleza.

transformações nos espaços em que atuo. Assim, como outros mestres com os quais aprendi, contribuo para que outros vislumbrem uma mudança de vida. Duarte Júnior (1981), por exemplo, pontua que a arte não pode fazer com que um automóvel seja mais rápido, mas pode orientar uma formação humana mais sensível perante a realidade e despertar um ser humano crítico do seu contexto.

O autor segue a dizer sobre a questão do ser humano e seu percurso formativo:

Pelo que já se discutiu a respeito da educação, esta, em si, talvez não se trate mais do que o desenvolvimento da consciência estética. Entendida como processo em que se leva o educando a criar um sentido pessoal para sua vida, a partir da análise, crítica e seleção dos sentidos veiculados em sua cultura, pela educação busca-se justamente a harmonia entre o sentir, o pensar e o agir. Ou seja: busca-se o desenvolvimento de uma vida equilibrada - estética, portanto. (DUARTE JR. 1981, p. 55).

Nesse exercício de busca pela harmonia – considerando conflitos e contradições entre o sentir, o pensar e o agir, me percebi tempos depois, ocupando o lugar, agora de professora, exercitando a minha prática docente em outros espaços, de modo pontual, já perfazendo 16 anos em que sigo nesta caminhada de desafios artísticos e educacionais constantes. Na Rede CUCA, vejo-me hoje contribuindo com os processos formativos de jovens moradores de territórios periféricos, não apartados de contradições e, ao mesmo tempo, de devires, criados por tais sujeitos e suas intervenções nesses equipamentos e fora deles.

Na trilha do pensamento acima, incluir nossos repertórios diversos, singulares e, ao mesmo tempo complementares de experiências de vida, formação e práticas artísticas e docentes, em uma sistematização metodológica e estética do ensino de Teatro na Rede CUCA, nos possibilita (a nós educadores) revisitar esses percursos como proposições renovadas e dialógicas diante dos nossos jovens alunos(as) do tempo de agora. Por outro lado, podemos repensar as práticas como exercício coletivo de autoformação na relação com nossos pares.

Na esteira desse diálogo, Paulo Freire (1996), pontua:

É neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos (FREIRE, 1996, p. 25).

Há dois anos venho trabalhando no CUCA Jangurussu (pouco mais de um ano no modo presencial e 10 meses *on-line*), com grupos de jovens na faixa etária entre 15 e 29 anos de idade, com turmas variando entre 15 e 25 alunos(as), e em aulas com duração média de 2 a

3 horas. O desafio que me proponho tem sido o de potencializar a proposta de ensino em teatro nos CUCAs e proporcionar visibilidade às práticas docentes já existentes, como resultantes da abordagem dessa linguagem na Instituição.

Para o esmiuçar dessa proposta, venho refletindo sobre como se efetivam, entre desejos, trocas de saberes, experiências de vida, formação e práticas artísticas e docentes, os cotidianos das aulas de teatro em cada uma das 3 unidades da Rede CUCA. Nesse sentido, faço uma garimpagem de outros elementos que podem compor a estrutura do Portfólio da Pedagogia Teatral Rede CUCA Fortaleza, com base no trabalho que desenvolvo no CUCA Jangurussu, considerado na relação com as demais unidades. Relembro que, na 2ª etapa da pesquisa, irei relacioná-lo com o fazer dos outros 2 artistas-docentes dessa Instituição, como também com as descobertas, desafios e potência do ensino de teatro em tempos remotos. Resultará daí esse documento propriamente dito. Segue, ao modo de passos, um primeiro esboço dessa construção.

Além do interagir (Passo 1), elaboro aulas mediadas pelo diálogo com os repertórios de saberes dos(as) jovens alunos(as). No Passo 2, acrescento que a forma como eles(as) ocupam os CUCAs, transgredindo o instituído e criando outros modos de ocupação, me desafia a observar de que modo praticam suas identidades (Passo 3). Assim, vou entendendo seus lugares de fala, modos de conviver e posicionamentos pois “experimental é penetrar no ambiente, é envolver-se total e organicamente com ele” (SPOLIN, 2005, p. 3). Há lugares como o anfiteatro, que eles(as) preferem para partilhar conversas, músicas, danças e alegrias. Na sala de teatro que tem uma estrutura confortável, ventilada e clara, entram inicialmente tímidos, assustados, para logo se perceberem aceitos no grupo.

Escutar-Afetar (Passo 4) direciona minha escuta das experiências em teatro de cada jovem, o que o levou à aula de teatro e quais suas expectativas. É uma atitude de acolhimento coletivo das falas que trazem e de permitir-me também ser afetada pelos relatos de experiências de vida que trazem para a sala de aula. Coletado esse material, escolho e direciono os conteúdos que serão abordados em cada curso, pois estar em grupo para o aprendizado é perceber a si e ao outro; é entender o conflito como uma possibilidade potente de desenvolver conhecimentos de si, do teatro e outros integrantes do viver em coletividade.

No Passo 5, Chegança de Saberes, proporciono-lhes um ritual de chegada, com a preparação da sala, afastando as cadeiras, disponibilizando música relaxante, sons de água corrente e cantos de pássaros. Aromatizo a sala com essência de flores. A cada dia disponho de algum material na sala como, esteiras de palha, ou flores coloridas de plástico, arcos enfeitados de chita, jarros de barro, ou composições de roupas que estimulem os jovens a

deitar, focar no ato de inspirar e expirar. Às vezes, estímulo-os a escrever seus pensamentos, ideias e, em seguida, interagir com o material e com a turma, deixando “chegar seus saberes”. O ritual é composto por ações simples de integração e tem duração de uma hora.

Na Figura 3 vê-se uma turma nesse ritual de chegada com um dos materiais utilizados, que é o tecido de chita, e já se envolvendo na leitura de um texto teatral.

Figura 3 – Alunos trabalhando com tecido de chita.



Fonte: Roberta Bernardo (2019).

Passado esse momento, prosseguimos com a aula, pois

Não há dúvidas de que falar de conceitos e fazer abordagens históricas possa enriquecer e dinamizar a leitura, mas o engajamento do grupo, lançando-o na experiência artística, constitui-se em aspecto marcadamente relevante para ser abandonado. E, exceções à parte, ninguém é tão medroso ou tímido que não se disponha à experiência criativa. Mesmo porque o processo deve ser gradual e cumulativo, e nisso pode-se incluir também a disponibilidade expressiva dos participantes, que precisa ser compreendida como uma conquista a ser efetivada. Além do que, podem-se propor exercícios simples, pouco arrojados no início, e, aos poucos, quando o gosto por jogar o jogo for adquirido, convidar os participantes a efetivar atividades mais complexas (DESGRANGES, 2006, p.169).

O Passo 6, Da técnica à criação, é a aula técnica. Pode ser interpretação textual, contação de histórias, expressão corporal, leitura dramática, teatro de rua, escrita de textos teatrais, dentre outros. Esse momento técnico é sempre depois dos passos anteriores. A finalização da aula sempre ocorre com o Passo 7 – o ritual de partida, ação que surgiu da necessidade das turmas e que eu adotei. Divide-se em duas partes: um círculo no qual todos(as) ficam de mãos dadas, e em seguida, olham no olho do a) colega ao lado e beijam a sua mão. Todos(as) beijam e são beijados(as). Depois, falam sobre o que foi vivido, ao modo

de conversa ou resumindo em palavras como descoberta, gratidão, diversão, desconforto. Em seguida, o encontro é finalizado.

Nesse momento, percebo que esses 7 passos vêm sendo integrados, revistos, transformados e, na medida do vivenciado em sala de aula, nos influenciam em diferentes dimensões: físicas, criativas, reflexivas, expressivas, de modo que uma vai sendo acionada pela outra, a partir das nossas descobertas com o ensinar-aprender Teatro.

Mahoney (2000) destaca o modo como Henri Wallon descreve o impacto positivo desse desenvolvimento integrado em nossas vidas como seres humanos:

O motor, o afetivo, o cognitivo, a pessoa, embora cada um desses aspectos tenha identidade estrutural e funcional diferenciada, estão tão integrados que cada um é parte constitutiva dos outros. Sua separação se faz necessária apenas para a descrição do processo. Uma das consequências dessa interpretação é de que qualquer atividade humana sempre interfere em todos eles. Qualquer atividade motora tem ressonâncias afetivas e cognitivas; toda disposição afetiva tem ressonâncias motoras e cognitivas; toda operação mental tem ressonâncias afetivas e motoras. E todas essas ressonâncias têm um impacto no quarto conjunto: a pessoa (MAHONEY, 2000, p. 15).

O Passo 7 é o momento final, em que ocorre o processo de avaliação. Acesso o modo como as minhas proposições chegaram à turma, no que se refere à aprendizagem, às dificuldades, facilidades e potências, e como cada participante se relaciona com os aspectos e signos teatrais.

Flávio Desgranges (2006) esclarece:

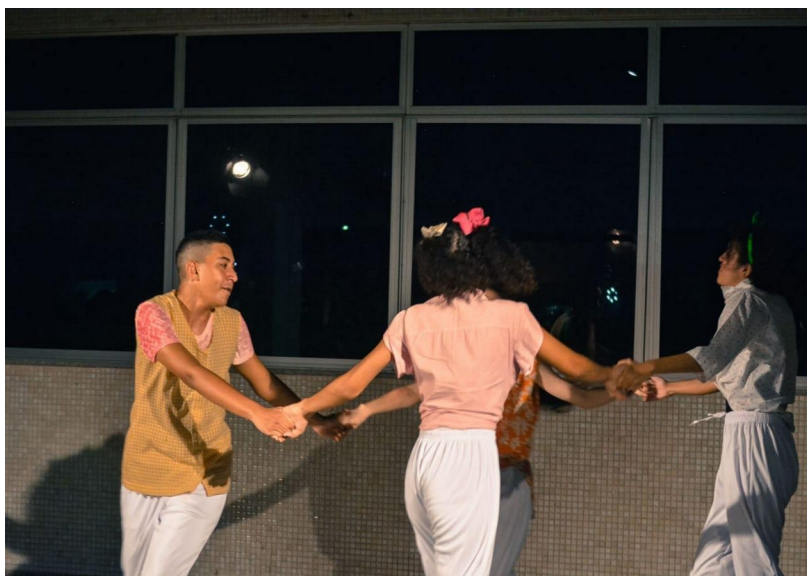
Podemos compreender, de maneira um tanto esquemática, que a atitude do receptor em sua relação com a obra teatral se divide em três fases: no primeiro momento, ele reconhece o signo; no segundo momento, decodifica o signo; e, no terceiro momento, interpreta o signo, relacionando-o aos demais signos visuais e sonoros presentes na encenação. (DESGRANGES, p.153).

Para chegar aos passos acima, experimentei alguns percursos e aceitei muitos desafios, desde que cheguei ao CUCA Jangurussu. Ofertei cursos e oficinas nas áreas de técnica vocal e corporal para a cena, leituras dramáticas, apreciação de espetáculos, rodas de diálogos em torno do visto, vivido, estudado e sentido. Iniciava com alongamento e aquecimento de corpo e voz, seguido do conteúdo técnico e finalização com roda de conversa, para entender como foi recebida a aula, que por vezes era assistir espetáculos propiciado pela Rede CUCA. Esse momento de escuta ocorre para entender como foi a experiência, dificuldades e facilidades.

Porém, mesmo quando as vagas dos cursos eram preenchidas, poucos concluíam. Além disso, outras dificuldades surgiam: xingamento entre jovens, outros não se

concentravam, riam em excesso, alguns chegavam após consumir drogas. Presenciei inclusive, jovens com ideação suicida. Muitos não conseguiam realizar os exercícios. Precisei acompanhar alguns deles ao atendimento psicossocial, deixando a turma desassistida.

Figura 4 – Quatro dos vinte jovens que concluíram um dos cursos de teatro.



Fonte: Roberta Bernardo (2019).

Vinte inscritos e apenas quatro concludentes. É um número relevante de desistências. Sem contar que a Rede CUCA trabalha com metas. Não alcançando o esperado, a verba destinada a esta política pública é cortada, apesar da imensa necessidade dos serviços dessa instituição. Essa realidade persistiu até o dia em que não obtivemos nenhuma inscrição. Sem saber o que fazer naquele contexto, vimos que no mês seguinte, o mesmo quadro se repetiu.

Percebi então que os jovens ali gritavam uma mensagem que eu precisava decodificar. Passei a elaborar experiências em teatro. Retomei as práticas que eu proporcionava no CUCA da Barra do Ceará. E tendo como base a ampliação de uma educação sensível, passei a enfatizar exercícios nos quais eles(as) se olhassem, compartilhassem abraços, dividissem cumprimentos com apertos de mão, escrevessem sobre si, e pudessem se ver com respeito. Logo, o fazer teatral ali, “[...] passou a ser reconhecido como forma de conhecimento capaz de mobilizar, coordenando as dimensões sensório-motora, simbólica, afetiva e cognitiva da realidade humana” (JAPIASSU, 2001, p. 28).

Hoje, independentemente do curso que eu ofereça, preciso proporcionar o ritual de chegada e de partida, para que assim, se legitime uma aula de teatro como encontro, caracterizando uma certa identidade ao ensino de teatro no CUCA Jangurussu. Estimulando um ambiente atraente, afetivo e dinâmico para uma prática teatral. Os 7 passos referidos vêm se presentificando no desenvolvimento dos cursos de Teatro que proporciono. Têm me inquietado no sentido de perceber pistas metodológicas que me possibilitem rever essa prática docente em partilhas com os jovens e os demais colegas professores da Rede CUCA.

Na pesquisa, tem sido mais um desafio pensar sobre essas questões como parte da experiência do nosso fazer teatral. Antes, os cursos de teatro sempre eram ofertados com 20 vagas. Apenas 10 alunos(as) frequentavam, finalizando com 8, 5, até o ponto de não ter mais público. Depois que comecei a refletir sobre a minha prática docente e adotei um olhar mais sensível e acolhedor, estamos recebendo 25 participantes, finalizando entre 20 e vinte e 22 jovens. As aulas agora ocupam outros ambientes, além da sala tradicional disponibilizada para o curso, mas no próprio teatro, em espaços abertos do equipamento, na biblioteca e nos corredores. A escolha do local depende do conteúdo que será abordado e da aceitação da turma.

Assim, vejamos o que nos diz Japiassu (2001, p.23) sobre o ensino das artes:

Destaca-se a necessidade de apropriação pelo aluno das linguagens artísticas, - instrumentos poderosos de comunicação, leitura e compreensão da realidade humana. O objetivo do ensino das artes para a concepção pedagógica essencialista, não é a formação de artistas, mas o domínio, a fluência e a compreensão estética dessas complexas formas humanas de expressão que movimentam processos afetivos, cognitivos e psicomotores.

Em relação ao contexto CUCA Jangurussu e as ofertas de artes/teatro, quero sublinhar que os passos da minha metodologia para o ensino de teatro vêm sendo norteados pelos 7 passos já descritos: interagir-escutar-observar-afetar-saber-treinar-ritualizar, que vêm desafiando a mim e aos alunos(as). Vejo que as diferentes experiências formativas que obtive na Licenciatura em Teatro e outros cursos de formação continuada, com metodologias voltadas para crianças e adolescentes e locais de atuação (escolas, centros urbanos, grupos de teatro, hospitais, presídios, dentre outros), reverberam nesse fazer, mas são os jovens que me ajudam a revê-las a cada aula.

A partir daí, venho percebendo que o contexto social, político, econômico influencia diretamente as metodologias de ensino de Teatro, e consistem em um dos maiores desafios para a sua aplicação de modo significativo. Especificamente em relação aos CUCAs, que são os territórios que me atraem como lugar do ensino de teatro para e com jovens, não é

diferente. Porém, os(as) jovens que buscam a experiência teatral do CUCA Jangurussu têm a oportunidade de ler esse território periférico de maneira criativa e propositiva, sem negar suas vulnerabilidades. Enquanto artistas-docentes, cabe-nos refletir sobre como alcançá-los nessa jornada e proporcionar relações de aprendizagem de modo horizontal. Espero que essa pesquisa fortaleça essa gira.

Avancemos!

3 A PEDAGOGIA TEATRAL NA REDE CUCA: MEMÓRIAS DO PERCURSO

Lembre-se de não esquecer⁴⁶

2 - O que diz de você?

1- Ações? Status? Certificados?

2 - Amigos..., mãe..., professores..., amores...

1 e 2 - Marcas!

1 - O que fica na lembrança ou na memória?

2 - Talvez as cicatrizes que te tomam toda a respiração...

Para continuar tecendo essas reflexões, pensei em um memorial do que nos trouxe até este momento. Assim, neste capítulo, apresentarei a narrativa dos encontros com os outros 2 artistas-docentes em meio aos registros das estratégias metodológicas de pesquisa desenvolvidas a partir do diário de bordo, dos encontros autoformativos realizados com os outros dois artistas-docentes da Rede CUCA; as entrevistas complementadas com a aplicação de um questionário, aos jovens alunos(as) participantes da pesquisa, sobre as percepções das formações em Teatro nos CUCAs.

Detive-me na análise das percepções sobre os elementos constituintes do ensinar e do aprender teatro na Rede CUCA, seus princípios, conceitos e conteúdos norteadores: visão de mundo, educação via arte, docência em teatro, juventude e práticas artísticas e docentes, processo de criação, dentre outros elementos, tentando sistematizar pistas metodológicas do que temos em comum e em diverso.

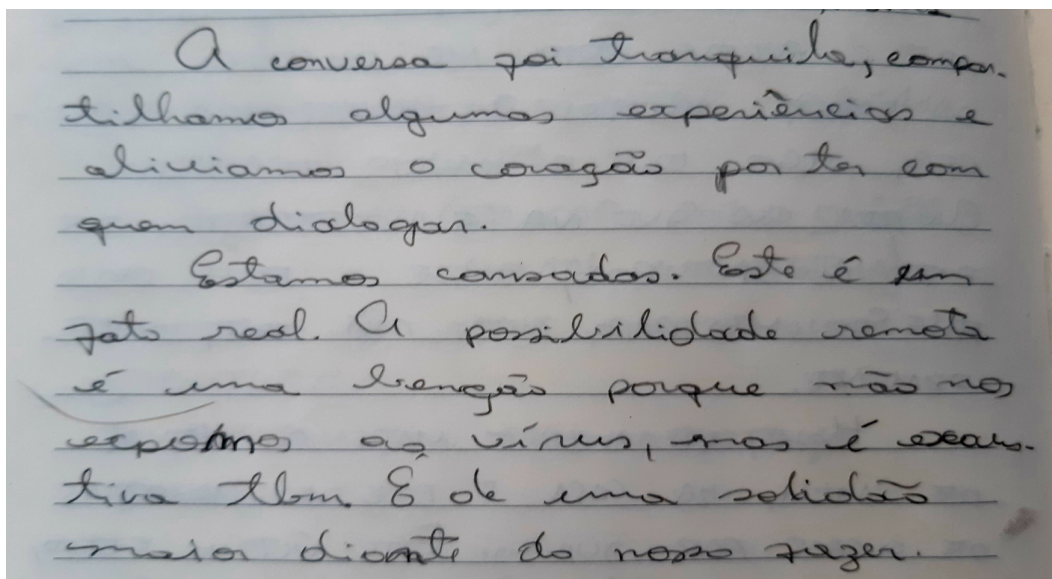
Depois de refletir sobre a minha caminhada como artista-docente (CUCA Barra e Jangurussu) em paralelo ao percurso do Renato Severo (CUCA Mondubim), trago neste capítulo inicialmente e, em acordo com a metodologia traçada, a narrativa de Michelle Gandolphi (CUCA Barra, nos últimos 3 anos) em uma perspectiva de diálogo com as nossas narrativas, experiências de vida e modos de ensinar e de aprender Teatro na Rede CUCA. Percebo esse encontro, de acordo com Gonçalves (2003), como um espaço etnográfico autoformativo, de escuta, de fala e de sistematização sobre as ações realizadas ao proporcionar o ensino de teatro.

A artista-docente inicia o encontro autoformativo falando sobre cansaço e solidão diante do seu fazer teatral na Instituição, aspectos esses que também se encontravam presentes

⁴⁶ Minitexto teatral (8) escrito por Roberta Bernardo no ano de 2021, trazendo para uma dramaturgia conversas que já realizou consigo. E a estrutura da escrita é inspirada na Peça Coração do teatrólogo Heiner Muller.

em mim. Na Figura 5, um dos recortes do meu diário de bordo do dia 20 de abril de 2021 mostra a seguinte anotação:

Figura 5 – Diário de bordo (excerto 1).



Diário de bordo do dia 20 de abril de 2021

⁴⁷A conversa foi tranquila, compartilhamos algumas experiências e aliviamos o coração por ter com quem dialogar. Estamos cansadas. Este é um fato real. A possibilidade remota é uma benção porque não nos expomos ao vírus, mas é exaustiva também. É de uma solidão maior diante do nosso fazer.

Michelle Gandolphi tem 40 anos, não sabe precisar quando iniciou sua vida artística, mas lembra que o primeiro contato foi no período escolar e na igreja da sua comunidade.

Na sequência ela narra:

“Fiz o CPBT, em 2009 iniciei estudos em teatro, na escola livre de Artes Cênicas do Theatro José de Alencar, tendo sido aprovada na turma do CPBT – Curso Princípios Básicos de Teatro, no ano de 2009 com o espetáculo de Conclusão de Curso “Olhe para os Lados”. Em 2012 montei um grupo de teatro chamado Theatro psicodélico, juntamente com outros dois amigos, onde construímos vídeo performances, oficinas, performances e experimentos cênicos, também nesse ano me apresentei no espetáculo “Nossa cidade”. Em 2013 cursei Teatro Licenciatura na Universidade Federal do Ceará, onde participei durante os cinco anos que permaneci no curso com inúmeras cenas, esquetes, e espetáculos tendo maior notabilidade para “Vagabundos” de 2013 a 2016 e “Como ele Mentiu para o Marido dela” em 2016, com o qual concorremos em festivais e recebemos algumas premiações. Fiz alguns trabalhos como atriz em curta metragens, os mais notórios sendo “A casa do Barão” 2014, “Corpo estranho” 2015 e “Andros”

47 Transcrição da figura 5, retirada do meu diário de bordo.

2016. Durante a Finalização do curso e após o término fiz algumas preparações de elenco para alguns curtas em trabalhos áudio visuais”.

Em relação à docência, em que atua há 11 anos, conta-nos de viva voz:

“Comecei a dar aulas de teatro em 2010, como voluntária, na associação de jovens do Vicente Pinzón, depois de um ano fui selecionada para trabalhar como arte educadora de Teatro no Crescer com Arte e Educação da Prefeitura de Fortaleza onde fiquei por dois anos tendo que sair para poder dar início a minha graduação. Atualmente dou aulas de teatro na Rede cuca desde 2018”.

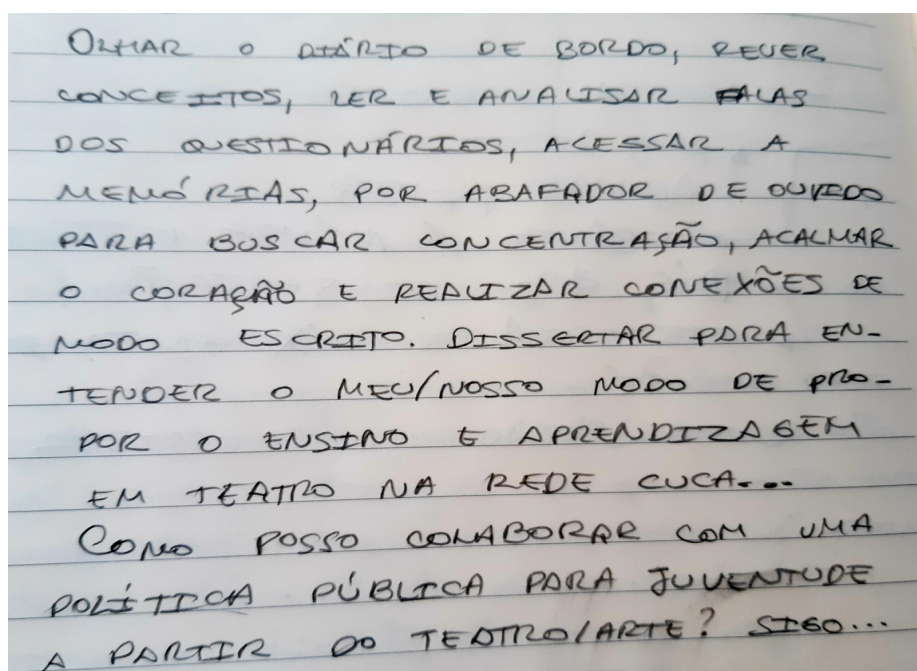
Debruçando-me sobre esses trechos iniciais nos quais Michele Gandolphi relata a sua iniciação nesses vastos territórios, que compõem a transição entre os primeiros passos do fazer teatral; com a compreensão dessa experiência em nosso corpo, vida e cotidiano, vou desatando um nó que ora nos junta ora nos separa, em função das experiências pessoais de vida e de formação. Essa solidão por ela apontada parece uma companheira de vida do artista-docente. É que o ato criativo talvez nos imponha mesmo essa condição. Esse “caminhar para si” que nos apresenta Josso (2004), exige o tempo todo uma atenção, uma pergunta apontada para nós mesmos(as): até onde vamos com esse cansaço? E sem ter a resposta exata, continuamos a fazer teatro, estudar, pesquisar, dar aulas e sentir a carne trêmula, toda vez que assistimos a um dos nossos companheiros em cena, um dos nossos alunos(as), que chegam para dizer que também querem ser atores/atrizes, professores de teatro.

Michelle Gandolphi conta que sua chegada na Rede CUCA – Barra foi através da divulgação de uma vaga para professor de teatro para tal equipamento. Assim, entregou seu currículo e portfólio, participou de uma entrevista presencial, ministrou uma aula demonstrativa de 20 minutos, tendo como base sua pesquisa que envolve os 4 elementos (Terra, Água, Fogo e Ar) e os 5 sentidos (visão, olfato, paladar, tato e audição); na sequência teve outra entrevista com o setor de Recursos Humanos já para sua admissão. No entanto, lembro que sua chegada ao CUCA Barra foi como artista. Michelle Gandolphi apresentou um espetáculo de conclusão de uma disciplina do Curso de Licenciatura em Teatro que cursava na UFC, a época. Tratava-se de uma mistura de dança-teatro chamado “Vagabundos” no ano de 2015, e retratava um olhar crítico-reflexivo sobre o modo como é visto o artista na sociedade – como quem não faz nada na vida.

A artista entrava cena pilotando uma moto no palco, o que causou grande estranheza nos jovens estudantes de teatro, que jamais haviam imaginado tamanha possibilidade cênica. Tinha-se a impressão de que ela chegava ao equipamento para desconstruir e possibilitar olhares sobre o fazer teatral.

Avançando nos percursos de nós 3 (três), artistas-docentes colaboradores diretos desta pesquisa, vamos adentrar agora nos modos de ensinar e aprender Teatro na Rede CUCA proporcionados por mim (Jangurussu), Renato Severo (Mondubim) e Michelle Gandolphi (Barra). Para mensurar o alinhavado desses saberes, me deparei com minhas próprias anotações no diário de bordo do dia 26 de maio de 2021 (Figura 6) que me fizeram destacar os conhecimentos e habilidades que estou precisando acessar para desenvolver esta dissertação.

Figura 6 – Diário de bordo (excerto 2).



Diário de bordo - 26/05/2021.

⁴⁸Olhar o diário de bordo, rever conceitos, ler e analisar falas dos questionários, por abafador de ouvido para buscar concentração, acalmar o coração e realizar conexões de modo escrito. Dissertar para entender o meu/nosso modo de propor o ensino e aprendizagem em teatro na Rede CUCA...

Como posso colaborar com uma política pública para juventude a partir do teatro/arte? Sigo...

Saber fazer conexões entre as memórias, o que acontece no presente, despertar a concentração e desenvolver reflexões para dar seguimento a esta pesquisa me exigiu muitas horas, dias, noites, vida.

Neste momento, pensando sobre a Pedagogia Teatral na Rede CUCA, resgato memórias do percurso que vem tomando forma ao modo das intervenções, presenças,

48 Transcrição do diário de bordo do dia 26/05/2021.

proposições e marcas deixadas por estes artistas-docentes em movimentos de partilhas com os jovens alunos. Que pistas essa pedagogia vem apontando como outras possibilidades de se aprender teatro de modo mais conscientemente aliado ao contexto de ser jovem na periferia de Fortaleza?

Segundo Maria Nobre Damasceno (2000, p.9), devemos compreender que

[...] o jovem (seja estudante e/ou trabalhador) constitui de fato um ator social que no seu cotidiano não apenas reelabora os saberes, adquiridos na prática escolar e social, mas também, contribui na construção da sociedade, tendo em vista que o jovem busca uma mudança social, expressa através da crítica, da contestação, da transgressão, mas também da criação e, sobretudo, da vivência de novos padrões democráticos.

Nessa perspectiva, seguiremos na busca por respostas ou por mais inquietações que nos movam diante do desafio do ensinar e aprender teatro.

3.1 Modos de ensinar e de aprender Teatro na Rede CUCA

No CUCA Barra, a artista-docente Michelle Gandolphi experimenta o teatro manifesto, crítico, e com foco político, a partir da atriz e pesquisadora Lúcia Romano (2005), abordando questões sociais, proporcionando que o jovem se perceba parte importante da sociedade. Essas diferenças podem ser potencializadas quando forem acompanhadas e direcionadas de modo artístico, pedagógico e cultural, legitimando o modo de ser e ver e as imprevisibilidades e beleza das juventudes com as quais trabalhamos.

Eu, Roberta Bernardo (CUCA Jangurussu), tenho como foco de pesquisa teórico-prático os rituais do cotidiano em diálogo com os contextos dos jovens, e cruzando pensamentos e ideias com a pesquisadora Adriana Dantas de Mariz (2008, p. 16), traço caminhos entre o teatro e a vida cotidiana, como podemos ver abaixo:

O ritual cria um sentido de espaço e de tempo outro, diferente daquele do cotidiano. Há uma suspensão e, nesse espaço/tempo suspenso, dilatado, tudo que se traz de vida ordinária, mundana, fica mais evidente, adquire um significado mais profundo.

Nesse aspecto de rituais com a suspensão do tempo e do espaço, maior significado e evidência sobre a vida cotidiana, aliados às técnicas teatrais a partir das ações dos atores e atrizes, inaugura-se um lugar de fazer teatral consciente de si e do outro. Segundo Mariz (2008), rituais são cerimônias religiosas, ritos, espaços sagrados, elementos repletos de significados e esses aspectos estão interligados com os jogos dramáticos teatrais que realizam ações, que representam papéis. Nesse sentido, o que nomeio como rituais do cotidiano no contexto juvenil, diz respeito às situações, às ações, os elementos, os papéis sociais mais recorrentes e significantes de suas vidas, à necessidade de lhes proporcionar a compreensão dos seus conflitos e possíveis soluções, com os atores e atrizes como proponentes das cenas ritualísticas.

Renato Severo (CUCA Mondubim) desenvolve os estudos reflexivos e críticos do cotidiano a partir da Farsa (gênero teatral que surgiu na Grécia antiga e que satiriza situações da vida cotidiana) e da Comédia (outro gênero teatral surgido na Grécia, e que tem a intenção de provocar o riso, fazendo críticas sociais de modo bem-humorado). Sua intenção é estimular os jovens a serem agentes na sua jornada de formação, exercitando olhares para seus conflitos, dificuldades e níveis de exclusão de modo a quebrar estruturas inquestionáveis que os colocam em lugares de únicos responsáveis por situarem-se nestes contextos e papéis.

Como se não houvesse toda uma estrutura capitalista inculcando-lhes diariamente noções de incompetência em todas as dimensões da vida.

Ao contrário disso, compreendo que o acesso à oportunidade de “ser mais” (Freire, 1996) fortalece o amadurecimento dos(as) jovens alunos(as) em seus itinerários de formação na vida e na arte, desvendando aos poucos uma compreensão política, ética, afetiva, criativa que não os exime de lembrar de onde vieram (de periferias, com escasso acesso às políticas públicas de maneira geral, mas em que ainda se vislumbra solidariedade e sentimento de pertença) nem de saber para onde querem ir. É diante dessa percepção que surgem a consciência e o desejo de seguir o passo a passo dessa caminhada. Impossível refletir sobre esse processo, não fôssemos eu própria e meu corpo atravessados pelas memórias e experiências desse percurso em minha juventude vivenciada na periferia. “Aprendemos a ser humanos; a perceber e a vivenciar o mundo como homens, através da comunidade. Fora de um contexto social não há seres humanos.” (DUARTE JR., 2002, p.26.).

Ao pensar sobre o modo de ensinar e aprender teatro/arte e, mais propriamente, sobre uma Pedagogia Teatral na Rede CUCA forjada no caminhar de artistas-docentes e de seus(suas) alunos(as), é possível dialogar com Celdon Fritzen e Janine Moreira (2011) que nos falam sobre as relações entre o fazer pedagógico e o fazer arte, como podemos no excerto:

Há uma dimensão pedagógica que vive na arte. A capacidade de afetar e mudar, de algum modo, a nós que nos colocamos em relação a ela denuncia isso. A dimensão pedagógica das práticas estéticas atuais interfere em nossa percepção, em nosso corpo e em nossas formas de entender o que nos acontece. Porém, nos diz o que deveríamos fazer, as formas que deveríamos adotar, ou que rumo tomar a partir de tais interferências. Creio que o campo da pedagogia tem coisas a aprender com esse modo de fazer arte. FRITZEN; MOREIRA (2011, p.103).

Logo, pensar o ensino de teatro perpassa nossos conhecimentos do corpo, que não se apartam daquilo que acumulamos do viver social e do aprendizado individual e coletivamente. Tais saberes interferem no fazer/pensar estético que vai sendo apurado nesse “ensinar-aprender teatral” e que, por sua vez, está imbricado em uma pedagogia do fazer. Quinto (2012), em sua tese intitulada *Artesania da cena teatral contemporânea: trabalho imaginativo e autoformação*, reflete sobre a natureza desse processo, que guarda forte dimensão artesã, e vai tomando forma a partir do que é vivenciado e aprendido na arte/teatro).

Ouso denominar essas experiências de aprendizagens que menciono na sequência, de autoformação artesã – substrato epistemológico no qual sujeitos envolvidos, história e razão, forjam criativamente âmbitos de possibilidades de produção e reflexão de conhecimento por meio dos

vestígios do vivido com o outro, em um dado lugar e tempo, instaurado pelo fazer teatral e os processos autoformativos daí resultantes. (QUINTO, 2012, p.19).

Pensando no texto da autora, uma das questões que elaborei no questionário que todos nós respondemos, enunciava: Suas experiências de vida e de formação influenciam no seu modo de ensinar teatro? Como? Para responder a essa questão refleti sobre vida e docência em teatro da seguinte forma:

“Sim, pois não consigo e não tenho a intenção de separar o ser humano que sou da professora de teatro. Tudo em mim está muito junto, muito perto, como se as minhas experiências de vida ocorressem de mãos dadas com as minhas formações profissionais. Percebo-me como uma observadora de detalhes da vida, onde posso inventar, co-criar a vida que quero viver e esses detalhes estão nas minhas escolhas de como proporcionar o ensino e aprendizagem em teatro a quem por mim perpassa”.

Michelle Gandolphi traz para a reflexão a diversidade do vivido e do aprendido fora e dentro do meio acadêmico, como matéria para a criação teatral, aliada à apreensão de habilidades e metodologias adquiridas em seu percurso formativo como artista-docente.

Vejamos:

“Sim, completamente. De vida no sentido de que tudo quanto vivemos nos influencia em nossas práticas, e particularmente no meu caso, que já trabalhei em muitas áreas e funções, serviram como experiência de laboratório para criação de personagens e cenas diversas. Quanto às formações, sendo o que de fato me trouxe maior conhecimento e base didática e metodológica, além de conhecimentos como a ética profissional para a atuação como professora. Além disso as experiências como artista e em estágios e bolsas durante o curso de licenciatura me deram uma base estética e política que trouxe maior interesse em trabalhar e desenvolver projetos em áreas de vulnerabilidade social, pois minhas experiências acadêmicas e de vida sempre me direcionaram para estes públicos e locais”.

Ainda acompanhada pela leitura da Tese de Edneia Quinto (2012), importante considerarmos a perspectiva crítica de muitas de nós mulheres e artistas-docentes de teatro, condicionadas que somos por inúmeros desafios e angústias que se nos apresentam entre o “ser artista” e o “ser educadora” nessa área, o que muitas vezes se impõem aqui e ali, de modo separado. Isso significa o tempo todo rever aprendizagens e dar-se o direito de generosamente, assumir nossas fragilidades na condição de um “eu-pensante-que-sente” e que se deseja com dimensões humanas não apartadas. Permitir-se evocar de acordo com Marie-Christine Josso (2004), a construção pessoal como processo autoformativo, com base nas experiências acumuladas ao longo dessa trajetória.

Para Renato Severo, outro artista-docente do CUCA, suas experiências de vida e de formação influenciaram no seu modo de ensinar teatro sim, mas não propositalmente. A metáfora do “farol” que é a sua bagagem profissional como referência para “iluminar” suas escolhas nos momentos de planejar o curso, foi valorosa:

“Acredito que minha bagagem profissional e minhas vivências pessoais, são faróis que se juntam ao contexto no qual o curso está sendo proposto, para formatar o processo de planejamento. Planejamento esse que deve estar aberto para ser ressignificado no início ou mesmo no decorrer do curso/oficina”.

Orientar nossas rotas metodológicas e didáticas a partir desses faróis dos nossos repertórios de conhecimentos acumulados, aos quais se refere Renato Severo, leva-me a pensar ao mesmo tempo, que aumenta também a nossa responsabilidade e atenção enquanto artista-docente, no sentido de muitas vezes pela pressa do cotidiano e, com as melhores intenções, reduzimos o campo de escolhas, das sugestões de temas, conteúdos e possibilidades de investigações para os(as) alunos(as). Como entre os antigos, a pedagogia teatral remete ainda aos modos informais de passagem de conhecimento, onde os mais novos aprendem com os mais velhos. Por outro lado, e para manter essa chama acesa, é preciso que nossos faróis contenham lâmpadas do tempo do agora. Dispositivos para iluminar cujo aparato contenha estudo, pesquisa, experimentações que permitam estabelecer essa conexão entre o passado e o presente onde se situam os nossos(as) jovens aprendentes e, onde é cada vez mais voraz o movimento contra as possibilidades de aprender de modo vivencial, coletivo.

“[...] nas culturas primitivas todos participam de seu universo de saber: o acesso ao conhecimento é franqueado a todos; cada um tem consigo a herança cultural da tribo e a transmite às novas gerações. Essa transmissão se dá na grande maioria das vezes, de maneira “informal”, isto é, no contato diário e vivencial entre adultos e crianças. Aprende-se com a experiência. (DUARTE JR. 2002, p. 28).

Michelle Gandolphi (CUCA Barra), ao referir-se à etapa do planejamento acrescenta:

“Já nas primeiras experiências como voluntária sentia a necessidade de planejamento semanal e diários. Já na academia, aprendi a fazê-los de forma mais técnica e objetiva. Atualmente, os executo de modo a planejar os cursos com a antecedência necessária para o envio solicitado pela instituição, e gosto de fazer um planejamento diário onde preparo com maior minúcia as aulas do dia, adequando os conteúdos às práticas e ao nível de evolução das turmas, separando os materiais necessários e já deixando tudo pronto para cada aula”.

Foram também relevantes, para a artista-docente acima referida, as experiências em estágios acadêmicos, durante o curso de licenciatura em Teatro, como aquisição de uma base profissional, estética e política que construindo desde então. Esse fator a mobilizou para aos poucos, ir descobrindo o seu interesse em desenvolver projetos em áreas de vulnerabilidade social. As relações entre vivências pessoais e bagagem profissional presentes no planejamento, nos ajudam a compreender esses momentos como abertura às trocas com os colegas e para ser ressignificado junto à turma. Michelle Gandolphi esclarece que inicia seus processos não com questões da formação humana, mas com questões próprias das técnicas teatrais. Seus planos de curso/aula mostram uma estrutura que perpassa exercícios como: alongar, aquecer corpo e voz, vivenciar a técnica de acordo com o curso, vivenciar um processo criativo, realizar a exposição do que foi criado e debater sobre a experiência.

Os depoimentos da artista-docente sinalizam um recorte que perpassa a formação humana junto a técnicas teatrais, como vemos em um dos registros das suas aulas (9 de abril de 2019), em que a interação corporal foi estimulada para despertar os saberes sensoriais do corpo, da confiança em si e no grupo.

Figura 7 – Michelle Gandolphi (2018)



Fonte: Acervo da autora.

Mas por que estes relatos não estão expostos em seus planos de aula? Essa é mais uma pista de que é necessário refletir antes, durante e depois dos cursos, como estratégia autoformativa.

Ao observar a imagem acima podemos perceber que, metodologicamente, há uma preparação do ambiente para que os(as) participantes se deixem ser e entender seus limites e

potências diante do conteúdo, que segundo Michelle Gandolphi proporcionou, para despertar e acessar os sentidos como tato, olfato, visão e audição. A artista-docente entende que para a formação do ator/atriz ocorra é preciso que as suas ações estejam preenchidas com os seus sentidos sensoriais em diálogo com os discursos sociais, éticos e políticos.

Sobre esse tema, Celson Fritzen; Janine Moreira (2011, p.116) pontuam:

O sujeito compreende o mundo *na e por meio* da linguagem – mas não daquela que é exclusivamente baseada na identificação de códigos ou nos elementos normativos do discurso. Os sujeitos se constituem sujeitos da linguagem, na medida que esta esteja carregada de contexto, de sentidos, de significação.

Ao observar a imagem acima (Figura 7), penso sobre o tanto de estereótipos que carregam esses corpos juvenis. “[...] O corpo é uma área defendida, cheia de conflitos: pode, não pode, toca, não toca; mostra, não mostra. A todo momento sofremos conflitos morais em relação ao que designamos como “meu corpo” [...]”. (DANTAS, 2005, p.296). E consequentemente o corpo sofre por ser excluído, pela postura, pela cor, pela roupa que veste e até por sua cultura. Nesse espaço de acolhimento, atenção e até carinho, o corpo pode ser com todos os seus saberes, marcas, discursos e sensações.

Depois, na busca por compreender essas formações teatrais, recorri aos planos de curso/aula do Renato Severo (CUCA Mondubim) e constatei que a estrutura é semelhante à dos meus planos. Percebi que não estruturei dentro do instrumental de planejamento da Instituição, o que proponho para formação humana é um conteúdo presente em sala de aulas, mas que não se encontra registrado, ainda que considerado necessário para a formação teatral propiciada pela Rede CUCA.

Percebi uma lacuna, um distanciamento entre o que é feito e o que é sistematizado, enquanto documento e como não há um acompanhamento pedagógico e ou cultural no nosso cotidiano, nunca tive esse retorno. Diante disso, segui pensando: quais aspectos do ensino e da aprendizagem dos outros artistas-docentes que são vivenciados em sala e que não são registrados, compartilhados e ou considerados pelo próprio(a) profissional, pelos jovens e ou pela Instituição?

Ao rever meu diário de bordo percebi que recentemente incluí como registro no meu roteiro de aula, a seguinte questão direcionada à turma: Como estamos? Esta pergunta sempre existiu como espaço de escuta, de aproximação, de coleta para saber como posso seguir com o planejamento, ou se preciso realizar mudanças e ou adaptações. E, em diálogo com os outros

artistas-docentes, eles cultivam essas práticas em suas aulas, mas não expõem em seus planos, embora que anotem em seus cadernos.

Considero importantes esses registros como uma necessidade de expor nossos recortes metodológicos, pois no plano de curso/aula e nossos cadernos de roteiros de aulas é onde ocorrem as minúcias sobre o fazer. São documentos que dizem termos estéticos, sociais e políticos da Pedagogia Teatral que vem sendo desenvolvida na Rede CUCA; nossa posição enquanto profissionais e da importância do recorte da formação teatral ofertada, cujo diferencial vem sendo o diálogo entre técnicas teatrais, aspectos da formação humana e demandas do público-alvo. No fazer política pública cultural para a juventude, entendemos que as escolhas metodológicas e didáticas se relacionam diretamente com a vida desses sujeitos, os conteúdos do teatro que nós artistas-docentes propiciamos em nossas aulas e que também nos atravessam.

Quando penso nos elementos que norteiam a prática do ensino de teatro, até aqui discutidos, acrescento a autonomia, a convivência em grupo e o espaço para que o jovem se exponha com segurança. “[...] O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. [...]”. (FREIRE, 1996, p.25). Para Renato Severo, estimular nos(as) alunos(as) uma consciência do uso do corpo e da voz, como atores e atrizes em potencial (ou mesmo como aquele que embora não cultive esse desejo, permita-se essa experiência estética para a vida), são os elementos que norteiam a sua prática pedagógicas nas aulas, assim como lhe propiciar ambientes e atividades para que compreendam suas possibilidades e expressões cênicas.

Para Michelle Gandolphi, o que diferencia a sua metodologia é:

“Acredito que o que norteia é o meu diferencial metodológico, que se encontra neste lugar de acolhimento, auto compreensão de conhecimentos e limitações, permitindo evoluções pessoais e de qualidades artísticas com autocuidado. Possibilitando que expressem cenicamente suas urgências e motivações, criando a partir da consciência física e psíquica que possuem naquele momento”.

Como vimos, as experiências de vida e de formação tem estado presentes nos modos de os integrantes da pesquisa ensinarem teatro. Mas, esse “como”, ou o modo de ensinar, é singular para cada um(a). Entre os destaques das respostas ao questionário, ênfase de forma geral, essa ênfase das experiências de vida, caminhando de mãos dadas com as formações profissionais, inventando a vida que se quer viver, proporcionando aos jovens alunos(as), o ensino e a aprendizagem em teatro de modo desafiador a cada encontro.

As formações contínuas que buscamos propiciam ampliação de conhecimentos, da base didática e metodológica que precisamos no cotidiano das aulas. Nesse sentido, esclareço que, em função de não existir na Rede CUCA uma política de formação ou mesmo um acompanhamento pedagógico como espaço coletivo de trocas e experimentações de saberes, cada artista-docente vai, à medida do seu tempo e das limitações financeiras, investindo em sua formação. Buscamos cursos, oficinas, espaços de trocas de saberes pela cidade, nos equipamentos culturais, em nossos coletivos teatrais e artísticos, e entre os colegas.

Pode-se então dizer que as experiências de vida e a formação técnica e ou acadêmica dos artistas-docentes influenciam, pedagogicamente, no modo que cada um escolhe para proporcionar o ensino e aprendizagem em teatro. O ato de proporcionar o ensino é diferente do ato de aprender, pois o conhecimento é disponibilizado e cada jovem, a partir das suas referências, irá acessar o conteúdo e perceber o que faz sentido ou não, na sua busca formativa.

Os itinerários de experiências individuais (Josso, 2004) aqui relatados não constam apenas de nossas experiências íntimas, mas de profunda reflexão, de modo que possamos compreender essa presença na Pedagogia Teatral da Rede CUCA, em algumas de suas dimensões e, portanto, contribuindo para que esta seja revista. De acordo com essa autora, aquilo que envolve a nossa interioridade (o que vivemos e o que pensamos) e a nossa exterioridade (referenciais sócio-históricos, formativos, artísticos e culturais), possibilitam dar conta no tempo presente, de questões atuais, sempre nas trocas com os outros.

É assim que essa pesquisa se configura como um movimento autoformativo em coletividade entre mim e meus dois colegas. Ao mesmo tempo individual, que nos questiona sobre os movimentos formativos e inventivos de ensinar e de aprender de cada um, nessa pedagogia teatral que estamos pondo em marcha na Rede CUCA e, coletivo como um dizer reflexivo e crítico sobre a nossa profissionalidade, revisitada em movimentos de escrever, pensar, falar, de buscas por pistas sobre o quê da vida que está aí marcado. (JOSSO, 2004).

Isso reforça a importância de um grupo de estudos desses artistas-docentes como um espaço formativo de reflexão e conscientização dos conhecimentos sobre o seu próprio fazer como a abordagem que Michelle Gandolphi trouxe para sua turma. Nesse sentido, “O conhecimento é também um assunto dos usos da percepção e a arte atual é um campo privilegiado para questionar tanto esses usos como os conjuntos de saberes promovidos”. (FRITZEN; MOREIRA, 2011, p. 103). Pois, ao ter um grupo de artistas-docentes conscientes sobre si e o seu fazer e o fazer do outro, tendo em vista que a Rede CUCA prevê um trabalho

interligado entre os equipamentos, será possível proporcionar o fortalecimento das juventudes que acessam as formações teatrais na Instituição.

E isso é possível, segundo o autor,

“[...] por meio de um espaço de troca, linguagem e produção de sentidos, ressignificar propostas de formação de modo que valorizem a prática docente, possibilitar o encontro do professor com sua identidade, assim como promover o aprofundamento das teorias.” (p.109).

No tempo corrente, a Rede CUCA, em parceria com seus profissionais, aborda as seguintes referências teóricas para a sua prática de ensinar teatro.

“Como base uso Viola Spolin(1999), trago sua perspectiva de jogos, foco, espaço cênico; Antônio Januzelli (1986), destaco como referência inicial para o estudo da voz e do corpo do ator na visão de teatrólogos diversos; Ferracini (1998), deste autor capto o ator com seus discursos para além da técnica, para pensar a poesia do corpo em cena; Mônica Marçal (2020), ressalto o processo mecânico do corpo funcional, o despertar do corpo tridimensional e as leituras corporais cênicas; Ciane Fernandes (2012), discuto sobre o diálogo da dança-teatro, do corpo que transita por todas as áreas, na intenção do movimento em cena; Vanéssia Gomes (2016), trago a questão das máscaras no teatro e as diversas questões do teatro de e na rua; Fernando Lira (2011) busco apresentar a dramaturgia de textos teatrais curtos, assim envolvendo os jovens no mundo das leituras; Marcos Barbosa (2003), evidencio o teatral engajado com questões do Ceará e que dialogam com o País; Lúcia Helena Gaiotto (1998), proporciono o estudo de mesa de textos, de composição vocal, de experimentação da voz que se estende ao corpo; Murray Schafer (2011), desse autor abordo a questão da observação da escuta, da construção da paisagem sonora; Paulo Freire (1996) neste autor eu traço diálogo com todos os autores anteriores na intenção de buscar autonomia no fazer do ator, da atriz. Assim, sigo curiosa e inquieta na busca de conhecimentos para construir e propor os cursos de teatro.” (Roberta Bernardo).

“Em teatro gosto das partes de técnicas e experimentações de Stanislavsky, Grotowsky, com pesquisas de teatro físico e exercícios corporais. Também aprecio o pensamento de Antonin Artaud com uma experimentação sensorial maior e mais fluida, pensando o ator como um atleta das emoções. Da parte educacional trago o aprendizado pela perspectiva de Paulo Freire, a fim de que o ensino possa partir do conhecimento empírico de cada participante lhe dando a base para o seu próprio conhecimento e desenvolvimento”. (Michelle Gandolphi).

“Viola Spolli, Stanislavsky, conceitos da Ana Mãe Barbosa e, principalmente, Augusto Boal e seu olhar social sobre as formas de compreender e produzir Teatro entremeando o Teatro e as relações/interações da sociedade na qual gravitam nossos jovens”. (Renato Severo).

Pensando nas escolhas dos percursos formativos de Michelle Gandolphi e de Renato Severo, que dizem muito do contato inicial e formativo em teatro/arte de cada um deles, retornei à minha jornada para entender as escolhas dos conteúdos para o ensino de teatro. Assim, para perceber-me enquanto artista-docente no tempo corrente, voltei no tempo.

Nas memórias desse percurso, lembro-me que meu contato inicial com teatro/artes foi no ano 2000 com práticas de teatro de rua na EEEP Colégio Paulo VI, localizada na rua Jorge Dumar, 1841 – Jardim América, Fortaleza – CE. À frente das aulas estava a bailarina e atriz Sílvia Moura, que participava do projeto de parceria entre Secretaria de saúde, Secretaria de Cultura e SEDUC, para divulgar o conteúdo sobre a prevenção de DSTs e gravidez indesejada na adolescência, com textos teatrais de José Mapurunga. Minha turma de teatro não se identificou com os textos, por isso, em diálogo com as nossas questões da época, construí o meu primeiro texto teatral chamado “Sem Controle do Prazer”, que estreamos na entrada do Teatro Dragão do Mar de Arte e Cultura, no dia 1 de dezembro de 2001, dia mundial de combate à AIDS.

E de repente me percebi potente, atriz, estudando, lendo e escrevendo teatro. Foi quando percebi que tinha encontrado uma jornada para seguir na vida. Percebi que queria fazer e ensinar teatro. Na sequência, fiz um curso extensivo de teatro na ONG Arte de Viver. Depois, comecei a dançar no grupo CEM – Centro de Experimentações em Movimentos, coordenado pela Sílvia Moura. Nesse grupo pude ter acesso a ballet clássico, dança contemporânea, dramaturgia, capoeira de Angola e a ministrar aula de dança e até dançar fora do País. Fomos para a Cidade da Praia em Cabo Verde – África em conexão com o Brasil, pelo projeto da Bienal Internacional de Dança do Ceará. No mesmo período, fui convidada para ser colaboradora na ONG Arte de Viver, facilitando aulas de contação de histórias, dança e teatro para crianças de 9 a 12 anos.

Paralelamente, eu trabalhava meio período como auxiliar de escritório de Ciências Contábeis para a patroa da minha mãe, que era doméstica (hoje é aposentada). Como eu estava encantada e envolvida com as artes, pedi demissão e passei a manter minhas necessidades básicas com os cachês das apresentações realizadas junto ao CEM e do que recebia da ONG.

Saí de casa aos 20 anos de idade, e a sensação era de que eu estava literalmente “ganhando o mundo”. Passei a fazer muitos cursos e residências no Teatro José de Alencar e a participar dos Festivais de Teatro e Dança. Em 2007 descobri o Curso de Arte Dramática da UFC, um curso de extensão; fiz a seleção, fui aprovada. Realizei o curso e finalizei a formação de 2 anos com o espetáculo *Curral Grande* de Marcos Barbosa, dirigido pelo ator e

diretor Joca Andrade e com auxílio de direção do ator e diretor Ricardo Guilherme. Foi uma experiência incrível! Apresentamos esse espetáculo em diversos teatros da cidade e fomos convidados para apresentar no Festival de Teatro de Guaramiranga.

Mas eu cultivava o saudável hábito de querer mais. E me submeti à seleção do Curso Técnico Profissionalizante em Dança pelo Dragão do Mar/ SENAC/SECULT. Mediante esse curso, também com duração de 2 anos, tive acesso a profissionais de São Paulo, Rio de Janeiro, Paris, Salvador, Brasília e todas essas pessoas não apenas tinham formação superior, como já eram doutoras em suas áreas de atuação. Nesse momento, decidi que iria fazer faculdade. Isso já com 24 anos de idade. Nesse período, já trabalhava de carteira assinada como professora de dança na Secretaria Municipal de Assistência Social de Fortaleza, e participava do grupo de dança, o CEM e do grupo de Teatro Cia Pã, dirigido pelo Karlo Kardozo.

Para manter-me trabalhando, no Curso Técnico em Dança e estudando para prestar vestibular, eu sabia que precisaria sair dos grupos de arte de que participava, porque não haveria tempo suficiente e eu já me sentia muito cansada. Assim, tomei a decisão de sair do CEM e da CIA Pã e fui estudar para o vestibular, pois dessa vez não era possível sair do trabalho. Não passei de primeira, mas deu certo na segunda e cursei Teatro Licenciatura na UFC, onde tive acesso a novos mundos, passei a estudar a história, a didática, a metodologia do que eu já sabia falar enquanto experiência corpórea, das salas de ensaio, dos palcos, dos erros e acertos com as crianças da ONG.

Na faculdade, aprendi a dar nome ao que eu vivia de modo intuitivo e por reprodução. Pude aprimorar minha criatividade e minha formação enquanto ser humano. Não me distanciei da dança, pois o curso de teatro da UFC ocorre dentro do Instituto de Cultura e Arte – ICA, que abrange diversos cursos como dança, teatro, cinema, gastronomia, dentre outros, e fiz todas as minhas disciplinas optativas na Dança. Desse modo, ainda me matinha nos palcos, agora com trabalhos solos e monólogos. Pude me aproximar do curso de música, da pedagogia e fui montando minha trajetória, pois eu tinha e tenho interesse em muitas áreas de Humanas. Quando estava no 3º semestre da faculdade, me submeti à seleção para professor de cursos livres/teatro para o CUCA Barra e fui selecionada. Passei quase 6 anos naquele território, descobrindo e inventando possibilidades de ensino e aprendizagem teatral. Na sequência, pedi transferência para o CUCA Jangurussu, no qual atuo desde 2018.

Tão logo me formei, quis fazer uma especialização em Ensino de Artes, fiz a seleção de mestrado profissional em artes do IFCE – Campus Fortaleza e fui aprovada. Acompanhada

de profissionais incríveis, de autores e autoras que ampliam meu viver, sigo minhas inquietações refletindo sobre esse modo de ensinar teatro/ arte.

Josso (2014) traz em suas pesquisas que a narrativa de si, a partir das experiências de vida, nos possibilita aprendizagens diversas. Narrando sobre os colegas, entendi muito sobre as suas escolhas metodológicas. Já fazendo o mesmo percurso comigo, compreendi de onde vim e por que escolhi estar onde estou agora na minha profissão e, principalmente, aquilo que ouvia/lia sobre os que eles narraram, me ajudou a rever muito de mim e de minha prática educativa em Teatro.

Narrar sobre si é como limpar o para-brisa do nosso olhar. Penso que deve ter acontecido algo semelhante com meus colegas, diante do seu fazer. Observei as mudanças no seu modo de falar sobre si, junto ao seu fazer, após os encontros autoformativos.

Algo se mostra mais evidente, o que nos remete a Josso (2004) quando diz que:

[...] as experiências de transformação das nossas identidades e da nossa subjetividade são tão variadas que a maneira mais geral de as escrever consiste em falar de acontecimentos, de atividades, situações ou de encontros que servem de contexto para determinadas aprendizagens. Com efeito, as narrativas de formação põem em evidência a dificuldade de estabelecer as correlações entre circunstâncias e gêneros de aprendizagem. Estes momentos formadores, que podem durar alguns instantes ou alguns anos, são quadros que colocam em cena um ou vários protagonistas em transações numa dramaturgia singular; numa brusca interrupção de duração ou de intensidade, numa observação, num exercício sistemático, numa simpatia, num afeto ou numa aversão por um *alter ego*. (JOSSE, 2004, p. 51).

Podemos assim pensar nas nossas experiências como aprendizagens a partir das nossas facilidades e dificuldades, desafios no ato de ensinar teatro na Rede CUCA para compreender as situações do cotidiano e o porquê de algumas das nossas escolhas metodológicas.

Michelle Gandolphi (CUCA Barra) pontua:

“Sempre é um desafio lidar com o novo, o diferente, o inusitado, as dificuldades e particularidades de cada participante, mas também é o motivador das minhas práticas, tendo em vista que acolher e tornar-se parte de um grupo é sempre motivador no que concerne ao desejo que todos nós temos de pertencer a algum lugar e se sentir incluído e participante. Como exemplo posso falar desse lugar novo que a Pandemia nos trouxe, onde tivemos que lidar com novas ferramentas e dominar novas técnicas e tecnologias para manter o interesse dos participantes além do envolvimento nas atividades de forma virtual. Não há nada realmente fácil no fazer artístico, mas acredito que um facilitador na minha atuação como professora seja essa forma de trabalhar com cada um onde eles estão, não objetivando igualar suas práticas, mas permitindo que eles observem seu

desenvolvimento e evolução tanto nas atividades quanto fora delas. Ao apresentar um produto final, quando do encerramento dos cursos, eles ficam motivados e compartilham da alegria de produzir algo e apresentar para os colegas que acompanham suas evoluções juntas e debatem sobre como foi chegar até ali”.

Já eu, ao me deparar com meu próprio questionário, fui pontuando as dificuldades, facilidades e desafios:

1. A ausência de um PPP; 2. Não continuidade das turmas, assim tendo apenas ofertas de cursos básicos e não usufruindo da oportunidade de aprofundar os conhecimentos, as técnicas e as experiências estéticas; 3. O não acompanhamento pedagógico e cultural do que estamos produzindo em sala de aula; 4. O não retorno sobre as elaborações de propostas e planos de cursos; 5. A presença de jovens na sala de aula sob consumo de drogas; 6. Poucas referências de livros dos diversos seguimentos da área teatral, da educação e da poesia na biblioteca do equipamento; 7. Lidar com as abordagens da segurança armada dentro do equipamento.

Quanto às facilidades para a adoção da metodologia, pontuei os seguintes tópicos: (1) o desejo dos jovens pelo saber; (2) suas disponibilidades criativas; (3) espaço ofertado pela Instituição; (4) material disponibilizado pela Instituição; (5) possibilidade de diálogo com outras áreas como comunicação, direitos humanos e cultura; (6) acesso à biblioteca.

Já Renato Severo (CUCA Mondubim) narra o seguinte: “Acredito que para qualquer processo de criação teatral precisamos de um espaço adequado para ensaiar. Mesmo trabalhando num Centro Cultural, os espaços são disputados à tapa e quase nunca podemos ter aula ou ensaiar no palco do nosso Teatro”. Quando pergunto sobre as facilidades, o mesmo responde: “Contamos com o apoio de nossa coordenação e, principalmente, com a colaboração de nossos companheiros de trabalho”. Percebe-se nas falas dificuldades e facilidades estruturais, relacionais, pedagógicas, institucionais dentre outras, que marcam o nosso cotidiano. Isso faz com que a gente se reinvente para suprir tanto as necessidades dos jovens, quanto as nossas. Mesmo assim, ainda pensamos em estratégias para potencializar o ensino e a aprendizagem em teatro em cada território, o que faz toda a diferença.

Dentre as estratégias por mim vislumbradas para potencializar o fazer metodológico do ensino de teatro no Jangurussu, posso elencar: 1. Encontrar modos de ofertar formação de grupo de teatro; 2. Ocupar os espaços culturais do bairro dos jovens; 3. Estudar, junto ao grupo, os festivais e editais da cidade; 4. Preparar o grupo para sua autonomia e autogestão.

Quanto a Michele Gandolphi, as estratégias utilizadas para potencializar sua metodologia na Barra do Ceará são:

“Acredito que, em se tratando de aulas presenciais, um espaço apropriado para o estudo e desenvolvimento das aulas facilitaria muito. Atualmente o

teatro da Barra não possui esse espaço. Por mais que venhamos a fazer as atividades na sala de artes cênicas, mesmo essa não é adequada, uma vez que a estrutura física propaga o som para cima, existem janelas de vidro rodeando todo o espaço o que tanto tira atenção dos participantes, quanto chama a atenção do público externo, podendo causar timidez e sentimento de inadequação dependendo do exercício a ser executado. Espaço e materiais adequados é fundamental”.

Nesse momento, retomar uma fala de Renato Severo, quando menciona que para potencializar a sua metodologia pretende investir na sua formação, induzir os jovens à possibilidade de atuarem como artistas-docentes dentre outros, como podemos conferir:

“Pretendo me planejar para um próximo retorno para a Faculdade de Pedagogia, concluir minha graduação, numa ação mais pessoal. Em vista de metodologia de sala de aula, estou aproveitando o Projeto de Monitoria para estimular os meus alunos monitores na área da docência e direção teatral. Bem como mostrar para os alunos iniciantes que o ato de interpretar é apenas uma das gavetas que o Teatro nos oferece.

Nossas experiências seguirão conosco e continuarão a nos proporcionar aprendizagens a partir das nossas narrativas e reflexões assim como nos mostra Josso (2004, p. 94): “[...] a especificidade dos processos de aprendizagem incide pois na ponderação das três grandes componentes de toda e qualquer aprendizagem: afetivo-motivacional, psicossomática e cognitiva”. Logo, são procedimentos individuais. O que aqui se questiona é o que a Instituição propicia como visão do ensino de teatro à comunidade de Fortaleza.

A seguir adentraremos no recorte do olhar dos jovens que recebem estas formações teatrais, a forma como entendem ensino, aprendizagem, metodologia e como o seu contato com o Teatro na Rede CUCA influencia as suas vidas.

3.2 Percepções dos (as) jovens alunos (as) sobre a experiência teatral na Rede CUCA

Neste tópico trarei as percepções de um jovem de cada equipamento que compõe o *locus* desta pesquisa. Será 1 aluno do CUCA Barra, Eduardo Costa, 1 do CUCA Mondubim, Matheus Marques e 1 do CUCA Jangurussu, Eliabe Monteiro. Os nomes dos jovens estão expostos a seu pedido, pois pensam que é importante identificar território e quem fala a partir deste.

Ouvir e ler as percepções desses colaboradores considerados indiretos neste estudo – porque o foco maior não é este público e sim os artistas-docentes – nos permitirá entender a autoria deles, naquilo que dizem/pensam sobre as nossas proposições. Dou início a este diálogo falando sobre o primeiro contato de cada um com teatro/artes, de acordo com as trajetórias desses jovens atores.

Segundo Virgínia Kastrup (2012) a experiência estética é uma relação da atenção ao externo com o interno de si, e que ao ser realizada, conscientemente, pode gerar transformações nesses dois mundos.

Em suas palavras:

No caso da experiência estética, o encontro com a obra de arte instala uma relação consigo já marcada pela suspensão da tendência cognitiva. Quando a atenção sofre essa dobra do exterior para o interior, não aciona um processo de consciência de si nem de reflexão. Tendo em vista que o ato já ocorre sob suspensão, a relação consigo não dá lugar a lembranças pessoais, pensamentos ou preocupações. Ao contrário, esse recolhimento pode ser dito um movimento de saída de si. Trata-se de um tempo de reverberações afetivas, de ressonâncias das forças captadas na experiência estética. As forças e os afetos que a obra traz consigo e oferece ao percebido funcionam como dados exteriores e objetivos. (KASTRUP, 2021. p. 8).

Podemos dizer com Kastrup que o jovem, ao ter uma experiência estética, sai do seu contexto de realidade ordinária, para inventar outras possibilidades de ser.

Nesse caso, as práticas de suspensão, como é o caso da experiência estética, são práticas de presença a si onde a atenção acessa o fundo processual e inventivo da cognição. Não se trata de um processo natural nem espontâneo, mas que deve ser cultivado. Nesse caso, há que haver uma aprendizagem da atenção. (KASTRUP, 2021. p. 9).

As práticas dos artistas-docentes da Rede CUCA propõem despertar para o processo criativo em teatro/arte junto à formação humana. Mas, como o jovem recebe e percebe estas proposições? Para encontrar possíveis respostas, vamos entender como se deu o primeiro contato com o teatro/arte dos jovens em questão. De partida, já digo que todos os jovens alunos (as) participantes da pesquisa, tiveram acesso a esta prática antes de chegar aos CUCAs.

Eduardo Costa, estudante de teatro e membro do Grupo de Teatro do CUCA Barra – chamado carinhosamente por ele de GTCB, diz que:

“Este primeiro contato deu-se graças a um projeto em que eu aos 12 anos era aluno no Pirambu no "Projeto Ilhas - Fundação Ana Lima"... Lá consegui atuar com meu primeiro personagem [...]. Meu contato com o teatro no CUCA é diário e intenso desde os primeiros dias em que consegui me matricular na modalidade. O contato ficou ainda mais intenso quando fui selecionado para fazer parte do grupo de teatro fixo do CUCA da Barra, algo que era mais denso e compromissório do que ser apenas aluno e frequentar as aulas [...] A intensidade ficou maior ainda quando passei a ser monitor do curso de teatro que eu tanto estava comprometido e empenhado, conhecendo mais responsabilidades, sabendo a importância de ser parte de uma equipe e uma visão além de aluno”.

Na Figura 8, temos o registro do envolvimento do jovem no esquete criado por ele e sua parceira de monitoria e de cena Maria Cristina, sob supervisão da professora Michelle Gandolphi, que esclarece: “[...] o esquete chamado *"O que você quer ser quando crescer?"* abordava a infância e a adolescência de dois personagens que tiveram suas vidas afetadas pelo bullying na escola, exploração infantil, a falta de oportunidades na adolescência e perspectivas de vida”.

Figura 8 – Diretoria de Promoção dos Direitos Humanos - DPDH do CUCA Barra (2019).



Fonte: Acervo da autora.

A criação desse esquete atendeu a uma demanda da Diretoria de Promoção dos Direitos Humanos – DPDH do CUCA Barra, “[...] que tinha como tema debater sobre negritude e direitos humanos no evento mensal chamado *"CUCA Crespa"*. (Eduardo Costa). O que venho ressaltando sobre técnica teatral em diálogo com as demandas do cotidiano dos jovens como racismo, preconceito, saúde mental, identidade e temáticas já podem ser percebidas como ações pontuais na trajetória de Eduardo Costa, estudante de teatro do CUCA da Barra do Ceará. Esta é mais uma pista de que pensar uma formação teatral com base na formação humana a partir da exposição do jovem faz sentido na sua vida.

Eliabe Monteiro, atualmente estudante de teatro no CUCA Jangurussu e ator da CIA Sóis de Teatro⁴⁹, expôs em relação ao seu primeiro contato com teatro que:

“Quando iniciei no mundo do Teatro tinha apenas sete anos de idade. Por conta de ser uma criança introvertida...fui matriculado em um curso de teatro

49 Grupo criado no ano de 2019 a partir do contato com o Teatro do CUCA Jangurussu. A Cia Sóis é composta apenas por jovens estudantes de teatro do equipamento e recebe orientações da professora de teatro Roberta Bernardo.

infantil desenvolvido pelo Circo Escola, uma instituição pública voltada a comunidade que fica situada no Bairro Conjunto Palmeiras em Fortaleza – CE. Meu desenvolvimento social iniciou a partir desse curso onde criei uma grande paixão pelas artes cênicas levando ela para minha vida. Após minha primeira experiência por falta de incentivo familiar tive uma grande pausa na minha carreira artística retornando aos 14 anos quando a Igreja onde eu era membro deu início a apresentações teatrais, porém, não havia um grupo definido e foi no momento que tomei a frente criando a primeira cia teatral cristã da Assembleia de Deus. Com o passar do tempo a falta de Instituições Públicas no Ceará voltadas a cursos técnicos de teatro começaram a ficar escassas, as poucas existentes geravam grande dificuldade de inscrição pelo alto número de pessoas que tentavam uma vaga, e foi quando foi fundada a REDE CUCA em 2014 que mudou completamente essa concepção negativa e foi o local onde dei continuidade ao meu processo artístico até os dias atuais”.

A Figura 9 exibe no centro da imagem o jovem Eliabe Monteiro no espetáculo Corpo Casa, montado coletivamente por estudantes e monitores de teatro e dirigido por Roberta Bernardo (2019). Sua estreia ocorreu no CUCA Jangurussu, no evento Encontro da Artes, realizado pela coordenação das Artes e Bibliotecas.

Figura 9 – Eliabe Monteiro em Corpo Casa, CUCA Jangurussu (2019).



Fonte: Acervo da autora.

O espetáculo narrava sobre rituais do cotidiano do grupo, sobre modos de se relacionar, a construção da confiança, do olho no olho, do abraço, da potência e fortalecimento de vínculos, do presentear a si e a quem se aproxima com flores. Tudo isso, tenho como aporte técnico teatral os elementos da expressão corporal e jogos de cenas.

Já Matheus Marques, estudante de teatro e membro do Grupo de Teatro do CUCA Mondubim, conhecido como Eu & os Outros de Teatro, narra que seu primeiro contato com o teatro se deve ao incondicional estímulo de sua mãe, como podemos acompanhar:

“A primeira vez que eu tive contato com o teatro foi em 2016, quando eu tinha 21 anos de idade. Minha mãe viu no telejornal o anúncio de um curso de teatro vindo do Rio de Janeiro (RJ), daí ela anotou o contato e pediu pra que eu ligasse para me informar... falei pra minha mãe que eu queria muito fazer, mas eu não tinha dinheiro nenhum. Então ela falou com meu pai, e para minha surpresa ele adorou a ideia. Voltamos no shopping e fizemos minha inscrição. Assim que o curso começou eu me apaixonei. Logo fiquei com vontade de fazer tudo quanto era curso. Foi dessa vontade que eu fui até o Cuca do Mondubim (o mais próximo da minha casa) pra colher informações de como fazia para se inscrever no curso básico de teatro. Depois eu me inscrevi e fiquei fazendo os dois cursos ao mesmo tempo. De terça e quinta eu fazia um, e de quarta e sexta eu fazia outro. Depois que eu terminei o curso básico do Cuca (com duração de 1 mês), eu me inscrevi para o Grupo de Teatro do Cuca Mondubim (grupo eu e os outros de teatro). Fiz audição e passei. Quando eu entrei os outros atores que estavam no grupo, já estavam com uma peça em andamento, e como eu entrei depois já não tinha um papel pra mim. Porém o professor Renato Severo não quis deixar ninguém de fora, e no dia da estreia eu participei como figurante com uma fala. Foi minha primeira vez no palco e eu estava extremamente nervoso e envergonhado, mas foi emocionante”.

Figura 10 – Estreia de Renato Severo no CUCA Mondubim (2016).



Fonte: Acervo da autora.

Percebemos que antes de falar sobre metodologia do ensino de teatro, ou abordagens e conteúdo a partir do olhar de cada um dos estudantes de teatro, já identificamos na fala dos jovens uma atenção emotiva, afetiva, de responsabilidade ao interagir com a linguagem em questão. O que me leva a pensar sobre as pistas de possíveis transformações cognitivas do indivíduo consigo mesmo e junto ao seu contexto social diante do contato inicial com o teatro.

Nessa trilha, podemos seguir dialogando sobre experiência estética a partir do seguinte pensamento de Kastrup (2021. p.11):

[...] experiência estética consiste em recompor, reativar, reinventar um regime de ritmo atencional, que funciona como o ritmo da respiração,

alternando tensão e distensão. A suspensão que, como dissemos, pode ser desencadeada pela experiência com a arte, prepara a atenção para o encontro com a virtualidade que nos habita, que é fundamental para a bifurcação dos regimes cognitivos existentes e sua reinvenção. Sob suspensão, e passando por esse tipo de atenção a si, a cognição opera num nível zero de intencionalidade, acionando uma concentração sem foco e aberta ao presente. O ritmo atencional revela aí sua dimensão paradoxal: esforçar-se para soltar, fechar para abrir, concentrar para deixar-vir.

De acordo com a autora, posso vislumbrar que o jovem ao despertar sua atenção para si, adentra em um outro ritmo, em que o seu virtual e o seu presente, pode ser reconstruído. Digo isso, porque uma das nossas intenções ao proporcionar experiência estética na Rede CUCA também perpassa por este lugar de reinvenção de si, tanto dos jovens quanto de nós mesmos(as) enquanto artistas-docentes. Adentrando um pouco mais nas trajetórias dos 3 jovens, tive acesso às percepções de como eram antes e depois de fazer Teatro na Rede CUCA.

Eduardo Costa (CUCA Barra) fala de sua trajetória:

“Eu tinha uma visão bastante crua, básica em relação ao teatro tecnicamente. Antes eu não sabia a importância de determinados conhecimentos para melhorar ou atingir ótimos resultados numa pesquisa ou construção de um espetáculo, monólogo ou esquete. E ainda tocando numa parte mais política, antes eu estava começando a conhecer como eu atuava, impactava, fazia parte politicamente na sociedade. Antes já havia começado a surtir e a procurar entender minha relação com a sociedade. No ano de 2016, comecei a frequentar o espaço do CUCA e matricular nas aulas de teatro com a Professora Roberta, tive noção do quanto é importante os debates sobre direitos humanos e o quanto tudo isso estava presente tanto nas aulas, quanto nos exercícios. Foi através do Teatro Político que tive essa visão sendo moldada, desde 2018 faço parte de um coletivo de teatro político "Trup'irambú" localizada no Centro Cultural Chico da Silva, que me proporcionou bastante esse processo de saber historicamente quem sou, onde moro e qual a importância que meu bairro tem para mim e quais lutas são travadas para que sejamos resistência na sociedade”.

Já quando foi questionado sobre o que mudou na sua vida após fazer teatro no equipamento em questão, a primeira resposta foi em relação ao modo de ver a vida, e em seguida sobre aspectos técnicos teatrais e expectativas com o futuro.

Acompanhemos seu relato:

“Primeiramente mudaram minhas expectativas com minha vida socialmente, o quanto tenho potencial para ir além com o Teatro e Educação. Inclusive já estou atualmente exercendo atividades voluntariamente em um projeto com crianças chamado "Nosso Lar" e nesse projeto sou professor de Teatro. Com a monitoria, tive mais certeza ainda e anseio de procurar oportunidades a partir das vivências que o edital me proporcionou dentro da sala de aula. Vale também apontar que quando realizei minha matrícula no CUCA para teatro, estava à procura de conhecer mais sobre o teatro para agregar a um

grupo do bairro que eu estava atuando...anseio de ir para a Universidade e estudar mais sobre o Teatro ainda permanece mais viva do que nunca. O que muda também além de visão de futuro, é também o conhecimento com editais, aulas práticas, aulas teóricas, a forma de apresentação nos palcos, a cada experiência vivida sempre tive a importância de tirar o máximo de conhecimento e memorizar quase tudo. Pois sabia e sei que um dia precisarei de todo esse ensinamento e conhecimento para experiências futuras”.

Falar sobre si, sobre o que propomos ao outro, e ter acesso ao modo como este outro recebe tais proposições, pode gerar certa ansiedade. Neste momento, ao ouvir este jovem, encontro-me emocionada. Posso dizer que o mesmo representa o fruto da nossa dedicação, esforço, ação, reflexão e ação junto ao nosso modo de ensinar e aprender teatro na Rede CUCA? Temos a comprovação de uma jornada bem-sucedida mesmo com tantas dificuldades encontradas dentro da Instituição, já apontadas por nós artistas-docentes?

O jovem Matheus Marques relata que, antes de fazer teatro no CUCA Mondubim

“[...] estudava química na Universidade Estadual do Ceará (UECE), mas eu não sabia exatamente o que eu iria fazer da vida, porque descobri durante a graduação que eu não gostava de lecionar e nem de trabalhar em laboratório. Apesar disso, pensei que seria professor, mesmo sem vontade. [...]”.

E depois ele acrescenta:

“[...] tudo mudou porque foi a primeira vez que eu senti realmente vontade de fazer alguma coisa. Minha autoestima melhorou porque finalmente eu estava fazendo algo pela qual eu sentia paixão. Depois que eu comecei, eu passei a fazer tudo que podia relacionado a teatro... Cursos, oficinas, workshops... até que em 2017, eu consegui fazer meu registro profissional de ator graças a todo o conhecimento, experiências e carga horária adquiridas através de tudo que eu já tinha feito [...]”.

Neste caso, podemos acompanhar um jovem que já tinha acesso à Universidade e com apoio dos pais e das práticas teatrais da Rede CUCA, pode potencializar suas competências e habilidades de ator. Já o Eliabe Monteiro, nos apresenta um relato do antes e depois de fazer teatro no CUCA Jangurussu, mais voltado para a sua relação em sociedade, amigos, percepção de mundo do que mesmo sobre as técnicas teatrais e ou sobre ser ator.

Eliabe noz diz:

“[...] era dificultoso conseguir se matricular em um curso, haviam poucas Instituições Públicas de ensino cultural, já que na sua grande maioria eram lugares privados com valores exorbitantes onde apenas pessoas de classe média alta conseguia seguir com os processos de estudo... essa grande dificuldade foi rompida após conhecer o CUCA Jangurussu que me proporcionou tudo que eu buscava, o aprendizado. De forma sentimental e psicológica eu me sentia muito encolhido, já estava com vários problemas familiares e de carreira trabalhista que dificultava ainda mais meu processo

pessoal. O CUCA Jangurussu me deu a oportunidade de trabalhar com essas etapas de minha vida as desenvolvendo de maneira positiva, me tornando uma pessoa mais comunicativa, vivida e evoluída”.

Neste caso, me cobro um pouco mais e me pergunto: por que não apareceu na fala deste jovem as questões técnicas teatrais propiciadas nos cursos? Será que estou instrumentalizando o teatro no Território Jangurussu? Se sim, como posso rever minha metodologia do ensino de teatro, a ponto de equilibrar as práticas das demandas sociais dos jovens junto a experiência estética teatral?

Para pensar sobre tais vislumbres, nada melhor do que ouvir do próprio jovem como a minha metodologia de ensinar e aprender teatro chega no Território:

“Entre todos os professores da área do teatro que tive a oportunidade de conhecer e aprender a didática de ensino, a que me trouxe mais incentivo e entusiasmo em continuar nessa área foi a professora do CUCA Jangurussu Roberta Bernardo. Além de ser uma professora adorável, que possuía uma voz serena de forma a acalmar os corações dos alunos em meio as suas desavenças, ela traz consigo um grande conhecimento na resolução de problemas e organização, sua criatividade e sua forma de trabalhar é incrivelmente elaborada, como se entendesse bem o desejo de seus alunos. A Professora atual do CUCA Jangurussu, traz conceitos atuais, questões sociais que devem ser lembradas e lutadas, dentre elas vemos o preconceito, a discriminação, a opressão, a visão falha diante as favelas e comunidades, a história do Ceará, do povo sofrido vindo dele. O Teatro é Resistência, e a Professora Roberta Bernardo nos educa de forma simples e singela. A chegada da Roberta no CUCA Jangurussu foi em um momento bastante sensível no desenvolvimento da Instituição, a ausência do antigo professor teria desanimado os alunos que aos poucos também começaram a se ausentar. Ela trouxe consigo uma metodologia nova, com cursos completamente diferentes do que era o habitual, seu primeiro tema de curso fora voltado a Rituais do Cotidiano, que fortaleceu o Teatro do Jangurussu de maneira a produzir um espetáculo conjunto aos alunos que fora levado aos teatros de Fortaleza, O Espetáculo Corpo Casa não foi apenas uma criação vinda de um curso de teatro do CUCA Jangurussu, foi a realização da luta por aqueles que almejavam fazer teatro, foi a resistência que não sucumbiu, foi a determinação de uma professora que não desistiu em ensinar com tanto amor por seus alunos”.

Em autoavaliação entendo que nesses 2 anos de CUCA Jangurussu, precisei reacender o desejo dos jovens que queriam fazer teatro naquele território e a estratégia foi pelo afeto, como já mencionei em outros momentos. Mesmo assim, reitero, não posso me perder entre demandas e técnicas, pois o teatro/artes tem seus saberes e conhecimentos a serem potencializados.

Eduardo Costa, aluno do CUCA Barra, trouxe o seguinte relato:

“[...] as experimentações de caminhar pelo espaço a partir da escuta de músicas ajudaram a estimular uma experiência melhor ainda de pesquisa do corpo no espaço. Na verdade, foi uma das minhas primeiras aulas com esse tipo de experimentação e até hoje quando tenho oportunidade de realizar uma oficina, ou até mesmo no projeto em que atuo com as crianças uso essa ferramenta para atingir ótimos resultados numa atividade de corpo ou de expressão. Lembro também do feedback das aulas que era sempre feito em um círculo e a turma toda sentada no chão quando tínhamos aula no palco do teatro. Atualmente é entendível essa solicitação do feedback e a escuta de quem está proposto a falar, trazendo talvez resultados positivos dos exercícios e da aula. Sem falar também dos resultados negativos, que nem enxergo como negativo, que às vezes é transformado em obter melhorias ou soluções”.

Na sequência, Eduardo Costa narra como tem acesso hoje, às aulas de teatro com Michelle Gandolphi:

“[...] nos ensaios a própria Michelle faz com que nós nos percebemos enquanto atrizes e atores no palco, o quanto devemos ter noção tanto de espaço, de fala, de expressão, de organização, de distribuição de palco, de visibilidade ao público, tudo isso é uma importância para que a cena consiga atingir seu equilíbrio. Estes pontos de percepção a própria Michelle não usa a autonomia para moldar e equilibrar uma determinada cena, mas sim nos faz perceber o quanto ter essa percepção é necessária e precisa para qualquer trabalho no palco. Das técnicas em aula da Michelle, é importantíssimo falar sobre a chegada do "bloco de notas" e o quanto isso nos permitiu nós integrantes do GTCB a nos organizar enquanto alunos e participantes do grupo. A importância de anotar algum evento, ideia, lembrete ou até mesmo expressar algum desenho que lembre tal atividade do que foi sentido, expressado ou falado tem valor para o "bloco de notas".

Temos aqui um estudante de teatro tecendo considerações não tanto sobre demandas sociais, mas ressaltando sobre tópicos do trabalho do ator. Confesso que estou refletindo sobre o que é necessidade do território, ou do jovem, ou minha. Sou eu que preciso falar sobre afeto, identidade, gênero, saúde mental dentre outros, ou está tudo junto e misturado? Uma coisa não apoio: não concordo com a instrumentalização da arte.

Já Matheus Marques do CUCA Mondubim, relata:

“Basicamente, ao meu ver, o professor Renato Severo trabalha com o grupo de duas maneiras. Uma forma é se estivermos ensaiando algum espetáculo, e a outra é se estivermos pesquisando. Quando estamos ensaiando para espetáculo, normalmente começamos com um aquecimento de corpo e voz que dura em torno de 40 minutos a 1 hora, em seguida fazemos algumas leituras corridas, e depois batemos o texto com as devidas marcações de cena. Quando estamos em fase de pesquisa, nós iniciamos com um debate a respeito do pretendemos trabalhar, depois fazemos buscas à procura de informações sobre o assunto para estudar e ter mais precisão ao falar sobre o assunto. Em meio às pesquisas o professor trabalha exercícios variados relacionado ao assunto, e enquanto isso nós testamos vários textos até encontrar um que seja viável de produzir”.

A metodologia de Renato Severo, conforme suas próprias palavras, parte da técnica teatral do ator/atriz tendo em vista acolhimento, técnica, processo criativo, exposição e debate. O que se encontra bem evidente na fala do jovem que tem acesso à metodologia em questão. Logo, me pergunto: como podemos, enquanto corpo de artistas-docentes chegar a esta prática consciente do nosso fazer e despertá-la também em cada jovem que tem acesso as nossas metodologias?

Quando peço que fale sobre dificuldades e facilidades encontradas para fazer teatro nos CUCAs, Eduardo Costa (CUCA Barra) diz que não encontrou nenhuma dificuldade. Mesmo assim relata um atrito ou outro entre os colegas, mas que ele mesmo, sempre foi bastante engajado, que trabalha bem em equipe e que inclusive isso é um ponto facilitador.

Eliabe Monteiro (CUCA Jangurussu), expõe que:

“Dentre as facilidades encontradas no CUCA Jangurussu o que mais me chama a atenção é sua acessibilidade de forma a abranger todos os públicos, a localização estratégica dos CUCAs em meio ao centro de comunidades da periferia traz um incentivo aos jovens... O teatro do CUCA Jangurussu proporcionou na minha caminhada artística o conhecimento sobre teatros locais, centro culturais, espetáculos, eventos e dentre outros assunto que foram bancados pela própria Instituição onde pude conhecer pessoalmente junto aos demais alunos e educadores, uma dos meus grandes sonhos foram conquistados através do Teatro do CUCA Jangurussu que foi poder me apresentar no José de Alencar como ator. Também existe a plataforma *on-line* que é voltada a todas as idades e que facilita o ensino de teatro para aqueles que não possuem tempo para estar presencialmente no CUCA”.

E sobre as dificuldades o estudante de teatro diz:

“[...] vejo a construção de trabalhos, projetos e espetáculos incríveis que são bastante limitados e que é bastante difícil um retorno financeiro, não ter a valorização necessária traz desânimo aos participantes. A limitação de materiais para o uso do teatro também é um tópico de bastante dificuldade, o teatro não possui um orçamento definido para compras de materiais de estudos, fazendo os alunos trabalharem repetitivamente com as poucas opções, tendo que as vezes retirar do próprio bolso para arcar, ou trazer da própria casa para suprir essa necessidade”.

Não cheguei a acompanhar a escassez de materiais que o jovem expõe, mas se ele vivenciou tal experiência, considero importante evidenciar. Já Matheus Marques (CUCA Mondubim) aponta vantagens e desvantagens de estudar na instituição:

“[...] o lado bom de fazer teatro no Cuca é que nós temos toda uma instituição que nos oferece uma infraestrutura, um espaço e um apoio totalmente gratuito. O lado “ruim” do Cuca é que muitas vezes ficamos limitados, construindo e apresentando sempre dentro da própria rede. Outro fator é que dedicamos um grande tempo da nossa vida pra na maioria das

vezes não receber nenhum pagamento pelo trabalho, e isso é desmotivante. Outra coisa é não ter um roteiro do que vai ser feito durante o curso. O fato de saber o que vamos fazer já é algo motivador para permanecermos no curso. Até mesmo para o professor (a) seria facilitado já que ele saberia o que iria trabalhar em cada período, facilitando o planejamento da aula. Além de dificuldades como acesso ao local e horários”.

O estudante de teatro chegou a ressaltar que em tudo que se faz na vida existem pontos altos e baixos e seguiu pontuando o que poderia ser potencializado quanto ao fazer teatro na Rede CUCA Mondubim.

Mateus Marques relata ainda:

“Primeiro deveria existir uma metodologia específica a ser abordada durante o curso com uma grade de teorias, práticas e estudo de campo. O curso básico deveria ter uma duração de 1 ano dividido em módulos com apresentações de esquetes ao final de cada um. O último módulo poderia ser voltado para produção e apresentação de um espetáculo completo como trabalho de conclusão do curso. Também seria interessante que cada aluno produzisse um artigo a cada dois ou três meses. O grupo de teatro também deveria seguir um roteiro que permitisse um espetáculo por ano com circulação em diversos espaços culturais do estado sempre com cachês dignos”.

Eliabe Monteiro (CUCA Jangurussu) trouxe uma fala semelhante ao do colega:

“Um curso preparatório de nível avançado com um roteiro já definido para o longo do percurso de forma a produzir um curso intensivo com auxílio da própria Rede CUCA. Conclusões onde fosse possível apresentar o trabalho criado não apenas nas áreas do CUCA Jangurussu, mas que possa ser levado para fora, para as ruas, outras instituições e escolas, de forma a levar não apenas o Curso de Teatro da Rede CUCA, mas a própria Rede CUCA em si. Potencializar com o método de ensino de outros professores da área do Teatro com educadores convidados tanto dentro do Ceará quanto fora dele. Aulas fora da sala de aula, onde pudéssemos ir para outros lugares para fazer pesquisas voltadas ao Teatro, estudar e conhecer as áreas culturais da própria cidade de forma presencial, logicamente após o encerramento da pandemia que está a abalar nossos dias atuais”.

A fala de Eliabe Monteiro acima transcrita dialoga com o ponto de vista de Eduardo Costa (CUCA Barra):

“Uma dessas potencializações seria a criação de cursos extensivos, lembro bem que ano passado nós do GTCB tínhamos curiosidade sobre técnicas de luz para o palco, sobre como se dá o trabalho de direção de um espetáculo, como é a produção criativa de um figurino para um determinado espetáculo, como é o processo de técnica de sonorização para uma apresentação, foram dessas perguntas que foram surgindo possibilidades de futuramente pensarmos em trazer esses conhecimentos para o grupo. Porém seria mais inteligente e mais proveitoso fazer com que esse extensivo seja ampliado para os demais CUCAs, assim teríamos mais probabilidade de trabalhos como esse sair das ideias e ir para a prática. Ampliaria mais ainda um

investimento e conhecimento potente dos alunos que fazem teatro nos CUCAs e poderia até trazer mais público para estar compondo e se matriculando nesses cursos extensivos. Valorizando mais ainda o jovem que quer se potencializar na arte de atuar e fazer teatro dentro do CUCA, possibilitando de criar projetos ainda maiores que possam ir além dos espaços do CUCA. Outro ponto também é a realização do festival de esquetes, tendo em vista do quadro pandêmico, isso dificultaria ainda um êxito maior de aplicação do festival. Esse festival seria incrível para os jovens autores que escrevem esquetes a se engajar mais ainda na modalidade de teatro no CUCA”.

Logo, do ponto de vista dos jovens da Rede CUCA, de acordo com suas análises afetivas e críticas, é possível perceber que de formas singulares, e a depender do contexto de suas comunidades e modos de vivenciar a experiência teatral, em cada uma dessas instituições, ampliam o desenvolvimento humano, cultural e artístico. Que as formações teatrais e as produções artísticas fazem diferença em suas vidas, segundo a dimensão sensível que lhes ajuda a ver o mundo de outras maneiras e novas possibilidades. Que podem sair dos muros da Instituição e circular no cenário artístico da cidade. Que existe tanto proposição técnica teatral quanto acolhimento afetivo e formativo no cotidiano das aulas. O que me faz pensar que “[...] A experiência estética marca aí seu papel nos processos de produção de subjetividade”. (KASTRUP, 2021, p.110).

Até aqui, os registros marcados no meu diário de bordo, nos encontros autoformativos forjados pela pesquisa, nas entrevistas realizadas com os dois artistas-docentes da Rede CUCA e os questionários aplicados com os jovens alunos(as) participantes desse estudo, sobre suas percepções do vivido durante a iniciação teatral, revelaram um *modus operandi* pelo qual vem sendo construída a Pedagogia Teatral naquele espaço público de cultura e arte. É um primeiro movimento real de sistematização sobre essa jornada que se apresenta ainda com muitas dimensões a serem desvendadas. Pistas que recolhi nesse movimento de investigação e que já se alargam para incitar outras investigações.

3.3 Elementos do ensino de Teatro na Rede CUCA: juntando pistas entre o comum e o diverso

Nesse tópico, junto os elementos recolhidos nesse movimento de pesquisa acumulado até aqui, no que se refere ao ensinar e aprender teatro na Rede CUCA. Atento para o comum que nos direciona para pensarmos as nossas práticas culturais como artistas-docentes e aprendentes de Teatro, em meio aos territórios periféricos da Barra do Ceará, Jangurussu e Mondubim, e seus atravessamentos políticos e sociais, com o diverso fortalecedor de

identidades, desejos e modos de perceber como se está sendo afetado com essa experiência estética e formativa, que tem na vida a sua relação principal. Pistas que em um único movimento nos juntam e nos separam nas dinâmicas e processos criativos que colocamos em marcha e, com isso, vamos crescendo. Revendo-nos e nos fortalecendo em meio à dura realidade que em sua estratégia de pulsão de morte quer nos fazer desacreditar do que pode a arte, do que pode o ensinar e o aprender teatro como potência de vida coletiva e revolucionária.

Em seguida apresento uma sequência de elementos, de pistas em comum constituintes da jornada metodológica do ensino de Teatro da Rede CUCA. São indícios provisórios de um primeiro movimento de sistematização construído coletivamente com as nossas vozes e que, a partir daqui, coloco à disposição para que esse movimento de revisão constante, seja contínuo e presente na Pedagogia Teatral da Rede CUCA.

- Observar – Ficar atento (a) ao modo com o qual os jovens se relacionam, se expõem, o que esperam, o que já trazem enquanto experiência de vida e/ou artística;
- Ouvir – O que esperam do curso, das aulas, do teatro em si e de si próprios nesse jogo;
- Acolher – Expor para os jovens as diversas possibilidades corporais, expressivas, imaginativas, reflexivas que podem acessar a partir dos estudos teatrais em prática e teoria;
- Propor técnicas – Despertar nos jovens o interesse, o acesso às diversas possibilidades cênicas a partir de conhecimentos técnicos expressivos, códigos, estéticas e seus grandes mestres;
- Propiciar processos criativos – Desenvolver conhecimentos despertados com associação de ideias, desejos, vontades e criatividade fortemente relacionados com a realidade vivida em cada território;
- Ensaiar – Aprimorar conhecimentos práticos, dando conta de colocar o corpo inteiro como em movimento de aprendizagens envolvendo sentidos, percepção, memória, ritmo, oralidade, atenção, expressividade, compreensão da composição cênica como um todo, etc.;
- Experimentar – Permitir que os jovens se exponham ao público, como evocadores de uma realidade imaginária possível e, que ao mesmo tempo, pensa sobre o significado dessa relação que já partilha com quem os assiste, convocando-os por sua vez, a entrar nesse mundo com os seus repertórios imaginativos e culturais;

- Expor pensamentos e opiniões – Entender suas capacidades humanas como ser social que vive em determinada realidade não isolada do restante do mundo, que se utiliza da experiência teatral para ensinar e aprender teatro e que, portanto, tem algo a dizer sobre esse contexto vivido;
- Dialogar/avaliação do curso e autoavaliação – Estruturar pensamentos, saberes, conhecimentos diante da experiência teatral, perceber a si de modo individual e em coletivo.

Para elencar os elementos acima precisei consultar meu diário de bordo, planos de curso/aula, falas, observações e questionários aplicados aos artistas-docentes. Ressaltar o modo como cada um(a) de nós estrutura o seu fazer cotidiano, depois analisar o feito para em seguida estruturar uma possível sequência, não claramente explícita em todas as nossas falas e ou planos de cursos/aulas, mas que estavam presentes nas práticas e nos nossos cadernos, e que por vezes, embora planejado, sofria/sofre alterações em relação ao plano entregue à Instituição.

Começo pelo plano de cursos do artista-docente Renato Severo, em que encontro a seguinte estrutura de planejamento de uma de suas aulas:

12 e 14 de maio 2020	Terça e quinta-feira	18 às 21h	Multiuso 03 ou Teatro	Improvisação dirigida	- Aquecimento - Improvisação com base nos perfis apresentados pelo texto. - Avaliação das cenas.
-------------------------	-------------------------	-----------	--------------------------	--------------------------	--

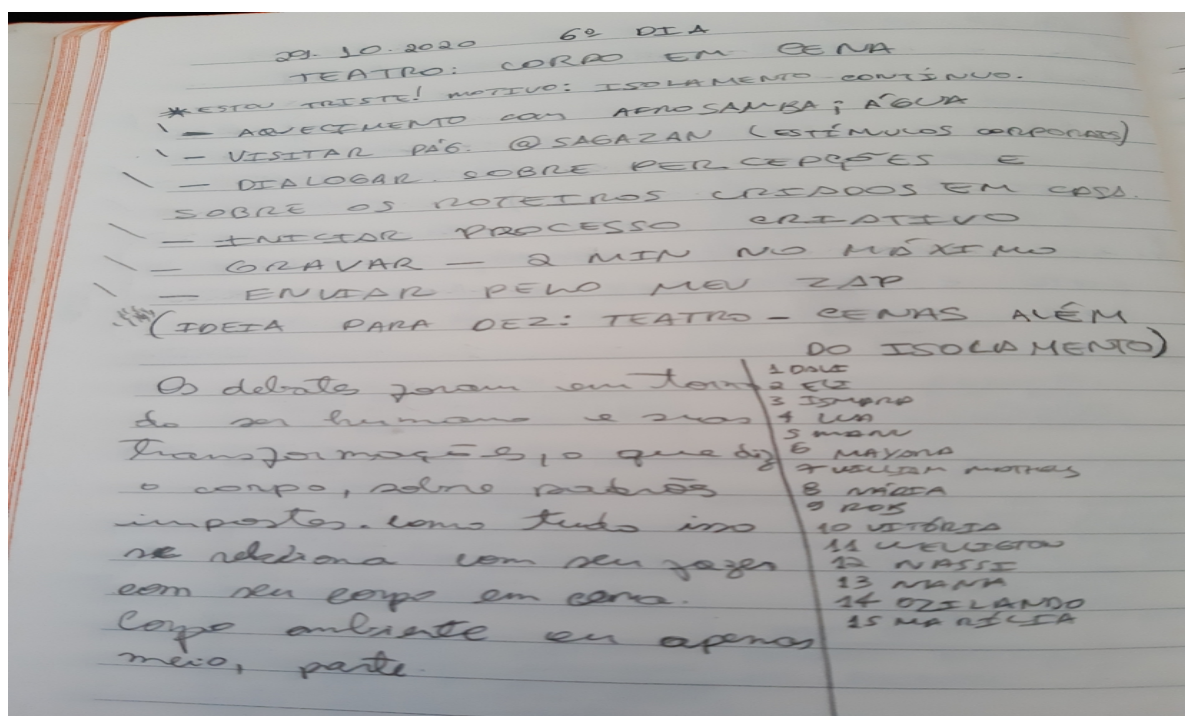
Severo relata, no entanto, que houve adaptação em sua aula, que os perfis abordados nas cenas foram os que os jovens apontaram como interessantes a serem desenvolvidos em cenas. Algo semelhante ocorreu com um dos planos de curso da Michelle Gandolphi, do qual encontramos a seguinte anotação:

29.10.2020	quinta-feira	14h às 17h	online e ou em casa	Partilha áudio visual.	Assistir as produções e acrescentar e ou tirar algum discurso a partir da partilha; subir para o drive.
------------	--------------	---------------	------------------------	---------------------------	---

Mas no decorrer da aula de Michelle houve acréscimos, como a inclusão de temas que inquietavam os jovens e além disso eles queriam conhecer técnicas de manipulação de bonecos. E por fim, em um dos meus planos de curso, encontrei a seguinte proposta:

26/02/2019	Terça-feira	14:00 às 17:00	Estúdio de vídeo	Manipulação de técnicas	Exercício de construção de roteiro e aplicação das técnicas para manipulação dos bonecos. Pesquisa de estereótipos e definição de personagens.
------------	-------------	----------------	------------------	-------------------------	--

No meu diário de bordo descobri o que de fato ocorreu no dia planejado acima:



Transcrição do roteiro do diário de bordo do dia 29 de outubro de 2020 em relação ao que ocorreu no dia de aula exposto na tabela acima:

TEATRO: CORPO EM CENA

Estou triste. Motivo: isolamento contínuo.

Aquecimento com afrosamba;

Visitar a página @sagazan (estímulo corporal);

Dialogar sobre percepções e sobre os roteiros criados em casa;

Iniciar processo criativo: gravar uma cena de 2 minutos no máximo e enviar pelo meu WhatsApp.

Ideia para dezembro: TEATRO: cenas além do isolamento.

Os debates foram em torno do ser humano e suas formações, o que diz o corpo sobre os padrões impostos. Como tudo isso se relaciona com seu fazer, com seu corpo em cena. Corpo ambiente, eu paenas meio, parte.

Vemos que o planejamento teve um recorte e a prática vivida foi desenvolvida com outros conteúdos. Logo, fica evidente na exposição acima que minhas aulas, as de Michelle Gandolphi e as de Renato Severo vão além do que se encontra nos planos de cursos.

Diante deste comparativo entre o planejado e o feito, senti necessidade de ouvir os outros artistas-docentes colaboradores desta pesquisa. Nesse momento percebi que o que se encontrava registrado nos planos de cursos disponibilizados à Instituição não é exatamente o que ocorre em sala de aula, em função de diversos aspectos, tais como emoções do profissional, respostas dos jovens ao que foi proposto, surgimento de conteúdos mais interessantes do que o planejado, dentre outros. Logo, embora o planejamento seja um espaço fluido, foi a partir dos planos de curso, da escuta e de anotações dos nossos diários que teci a sequência dos elementos encontrados nas jornadas metodológicas dos artistas-docentes em questão.

Assim, entendo que os artistas-docentes da Rede CUCA, para além de mediadores de saberes e de conhecimentos, são também uma espécie de investigadores das possibilidades entre o que se planeja e a viabilidade disso, na prática cotidiana dos encontros de ensinar e de aprender teatro. Nesse sentido, em acordo com a professora-performer Thaise Luciane Nardim (2015, p.3), passamos a nos compreender como cartógrafos do nosso fazer. Entendemos que as “[...] pistas não são regras, mas pela sua natureza também propõem o jogo – neste caso, a caça ao tesouro da possibilidade de um fazer investigativo guiado pela invenção, pela intervenção, pelo acompanhamento de processos e pelo comum, fundados numa potência rizomática”.

Ao olhar para as 9 pistas em comum, percebidas no ensino de Teatro da Rede CUCA, estas surgiram aos meus olhos de modo mais evidente, como um aspecto presente no espaço de jogo das relações mas, também no jogo cênico, de investigação e desenvolvimento técnico e de formação humana, que buscamos os três, na relação com os nossos jovens alunos(as) e um dos que mais influenciam o nosso fazer é ouvir as demandas dos jovens – o que os jovens desejam falar, o que os incomoda, o que é urgente dizer ao público, o que move cada jovem, que quer refletir, dialogar, criticar, pensar junto ao seu público.

Considero a pista acima de suma importância para o ensino de teatro na Rede CUCA, porque é um dos diferenciais da prática teatral desenvolvida pelos artistas-docentes da Instituição; não somente proporciona espaço de vivenciar técnicas teatrais, como permite que

o jovem desperte e exercite sua autonomia e seu protagonismo. Este é um acervo possível de temas e conteúdos para explorar nossas inteligências e capacidades de artistas-docentes investigadores do próprio fazer, com base nas “demandas da vida” apresentadas nas aulas, pelos aprendentes. Assim como um jogo com seus contextos e em contínuo movimento contraditório, excludente, violento, mas também desafiador, afetivo, propositivo, lúdico, questionador. Como propõe Nardim (2015, p.2): “[...] São jogos, como dissemos, momentâneos, mas que tendem a alastrar-se pela vida, na medida em que é como vida que serão experienciados [...]”. Logo, a prática de ensino e aprendizagem em teatro é modificada a cada contexto, jogo e pistas que se revelam à medida mesmo do seu jogar, encontradas para o seu desenvolvimento e sistematização.

Na sequência, partimos para pensar nas pistas diversas encontradas de modo pontual no ensino de Teatro da Rede CUCA. Pistas que apareceram somente na minha trajetória metodológica do ensino de Teatro na Rede CUCA, e cujo recorte quero defender para que venham compor o Portfólio da Pedagogia Teatral da Rede CUCA, pois acredito que as pistas elencadas a seguir enriquecem a prática do artista-docente e dos jovens e, por consequência o seu contato com o teatro/arte.

São estas as pistas:

- Contexto do território – como o contexto social, econômico, cultural interfere no ensinar, aprender e fazer teatral da Rede CUCA.
- Parcerias com outros setores da Instituição – como um setor pode influenciar e potencializar no ensinar, aprender e fazer teatral da Rede CUCA.
- Relação afetiva com o bairro – conhecer as histórias do bairro de cada equipamento, entender como estas influenciam e/ou podem potencializar o processo de ensino e aprendizagem de teatro da Rede CUCA;
- Estatuto da Juventude nos planos de cursos/aula – Inclusão temática dos artigos e incisos como mote disparador de debate junto à construção dos discursos cênicos.

Entendo que a formação teatral ofertada pela Instituição Rede CUCA precisa dispor do recorte narrado acima, para que o artista-docente, a partir da sua formação e experiência de vida possa se mover e colaborar com a formação teatral propiciada à comunidade juvenil de Fortaleza, para dar a ver a política pública de juventude.

Para vislumbrar o que a Instituição precisa acessar para garantir a efetivação da formação teatral ofertada, vejamos o que reza o art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB⁵⁰ no título II dos princípios e Fins da Educação Nacional:

“[...] A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Como ainda, no art. 3º referente ao ensino de arte aparece no segundo inciso como: “[...] - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber [...]”.

Trago este recorte para pontuar que esta dissertação continua no exercício de estabelecer diálogos, na intenção de preencher as lacunas nas bases do exercício do ensino de teatro da Rede CUCA.

Ao pensar a educação não-formal, que é o caso da Rede CUCA, convém atentar para o que nos diz Maria Glória Gohn (2009, p.31):

A educação não-formal é uma área que o senso comum e a mídia usualmente não veem e não tratam como educação porque não são processos escolarizáveis. A educação não-formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica, etc. São processos de autoaprendizagem e aprendizagem coletiva adquirida a partir da experiência em ações organizadas segundo os eixos temáticos: questões étnico-raciais, gênero, geracionais e de idade etc.

Não se pode pensar na efetivação dos direitos, da cultura, da arte e dos deveres, sem dialogar com as leis que existem como pressuposto dessas práticas. Reitero a necessidade de existência de um plano de formação contínua desses artistas-docentes para que as metas e objetivos da Instituição de ensino de arte/teatro dentre outras modalidades de ensino e de práticas culturais ofertadas pela Rede CUCA possam ser contempladas, considerando as demandas profissionais e pessoais daqueles sujeitos.

Antonio Nóvoa, desenvolve uma reflexão que embora calcada no contexto de educação formal, toca diretamente os artistas-docentes:

50 Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

A formação de professores ocupa um lugar central neste debate, que só se pode travar a partir de uma determinada visão (ou projecto) da profissão docente. É preciso reconhecer as deficiências científicas e a pobreza conceptual dos programas actuais de formação de professores. E situar a nossa reflexão para além das clivagens tradicionais (componente científica versus componente pedagógica, disciplinas teóricas versus disciplinas metodológicas, etc.), sugerindo novas maneiras de pensar a problemática da formação de professores. (NÓVOA, 1991, p.10-11).

Dado que Nóvoa (1991) situa a problemática na base da formação de professores, como é possível, no tempo corrente, entender a trajetória de vida como formação desses artistas-docentes em meio à profissionalidade?

O próprio autor nos ajuda a refletir sobre essa questão:

A formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo "formar" e "formar-se", não compreendendo que a lógica da actividade educativa nem sempre coincide com as dinâmicas próprias da formação. Mas também não tem valorizado uma articulação entre a formação e os projectos das escolas, consideradas como organizações dotadas de margens de autonomia e de decisão de dia para dia mais importantes. Estes dois "esquecimentos" invisibilizam que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores, na dupla perspectiva do professor individual e do colectivo docente. (NÓVOA, p.12 – 13).

Partindo da premissa de que esta pesquisa preza pela trajetória de vida do artista-docente como experiências formativas de modo contínuo, e conforme o conceito da Prof. Marie-Christine Josso (2004) – formação continuada como transformação de si – ressalto que os professores de teatro da Rede CUCA têm um diferencial na construção de suas trajetórias e proposições como agentes da arte e da cultura.

Nesse contexto, Nóvoa (1991) outra vez nos ajuda a entender como está posto, para o Estado, o desenvolvimento pessoal da vida de um professor:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (NÓVOA, 1991, p. 13).

Por isso é importante entender a experiência que atravessa a vida e a prática docente como algo que gera mudanças de ponto de vista, diante da vida e da profissão.

Segue contribuindo conosco o eminente pedagogo lusitano:

Não se trata de mobilizar a experiência apenas numa dimensão pedagógica, mas também num quadro conceptual de produção de saberes. Por isso, é

importante a criação de redes de (auto) formação participada, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico. A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando. (NÓVOA, 1991, p. 14).

Nóvoa (1991), referindo-se ao desenvolvimento profissional do professor diz da “[...] aquisição de conhecimentos e de técnicas [...] que contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores” (p.15). Por isso, no recorte desta pesquisa, foi tão importante entender a trajetória de vida e de formação dos artistas docente, na intenção de compreender suas movimentações e proposições dentro da Rede CUCA.

Assim, seguimos compactuando com o que nos diz Antonio Nóvoa:

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas. (NÓVOA, 1991, p. 16).

Então, para estimular os jovens a serem autônomos e reflexivos é preciso ser um(a) profissional com uma formação e experiência de vida aguçadas, junto ao seu fazer teatral. Em diálogo com Libâneo (2006) através da sua obra *Didática*, penso sobre outros aspectos dos processos narrados até o momento, sobre o ensino e a aprendizagem na perspectiva pedagógica mais ampla, ao mesmo tempo aguçando o olhar crítico a partir do diálogo entre a pedagogia teatral e o pensamento de Japiassu (2001, p. 43-44):

A pedagogia teatral de Boal foi denominada por ele mesmo de teatro do oprimido, tomando emprestada a expressão utilizada por Paulo Freire para designar sua radical proposta educativa (pedagogia do oprimido). O teatro do oprimido consiste, basicamente, num conjunto de procedimentos de atuação teatral improvisada, com o objetivo de, em suas origens, transformar as tradicionais relações de produção material nas sociedades capitalistas pela conscientização política do público (BOAL, 1979).

Ou seja, no passo a passo do saber-fazer e o do saber-ensinar de modo individual e/ou em coletividade, chegamos ao despertar da consciência de como agir em diversas situações sociais. Ao abordar prática educativa e sociedade, o autor discorre sobre a importância de a sociedade cuidar das capacidades e dos conhecimentos humanos para permitir que o indivíduo exerça suas funções de acordo com seu contexto econômico, social e político.

Nessa perspectiva, o ser humano pode intervir em seus próprios repertórios existenciais e transformar sua relação com o meio social. “Tais influências se manifestam através dos conhecimentos, experiências, valores, crenças, modos de agir, técnicas e costumes assimilados por muitas gerações de indivíduos e grupos transmitidos, assimilados e recriados pelas novas gerações [...]” (LIBÂNEO, 2006, p. 15).

Então, é preciso entender as nossas ações como artistas-docentes de hoje como influências sobre os modos de vida dos jovens aprendentes que, a partir da formação teatral, poderão afetar gerações futuras.

Para Libâneo (2006), o processo formativo do ser humano ocorre já pelo fato do mesmo estar em sociedade e esse processo é inevitável:

“[...] *sentido estrito*, a educação ocorre em instituições específicas, escolares ou não, com finalidades explícitas de instrução e ensino mediante uma ação consciente deliberada e planejada, embora sem separar-se daqueles processos formativos gerais [...]” (p. 15).

E, como estamos analisando uma Instituição, pergunto: qual a finalidade do processo formativo a partir do ensino de teatro apresentado pela Rede CUCA?

Tanto os elementos quanto as pistas em comum e em diverso, exibidos como base dos processos do ensino e aprendizagem do corpo docente da Rede CUCA, estão em diálogo com o que Libâneo (2006) nos expõe, ao falar sobre prática educativa e sociedade, pois a pedagogia do fazer teatral não se dissocia dos contextos sociais. No entanto, é inevitável questionar como é que eu, atuando como artista-docente da Rede CUCA, durante todo esse período de atuação, não tive conhecimento de documentos que apontem por exemplo, os objetivos e metas da formação teatral propiciada às comunidades, e qual a visão de “juventude” sistematizada e defendida pela Instituição. Na prática, fui me inventando e forjando percepções individuais de concepção não só sobre esse segmento social, mas de que arte, teatro e ensino de teatro estou falando, e partilhar isso com os alunos, o que por fim, acaba sendo um olhar institucional, dado que sou profissional do equipamento. O mesmo ocorre com os outros artistas-docentes.

Segundo Libâneo (2006):

A característica mais importante da atividade profissional do professor é a mediação entre o aluno e a sociedade, entre as condições de origem do aluno e sua destinação social na sociedade, papel que cumpre provendo as condições e os meios (conhecimentos, métodos, organização do ensino) que assegurem o encontro do aluno com as matérias de estudo. Para isso, planeja, desenvolve suas aulas, avalia o processo de ensino. (LIBÂNEO, 2006, p. 44).

Como é possível ter um processo de ensino e aprendizagem tão bem desenhado? Respondo: elaborando uma sistematização de ensino, que, no caso da Rede CUCA, ansiamos construir a partir deste estudo. Quando pensamos o processo criativo em teatro, com seus saberes e conhecimentos, nós o entendemos como um conjunto de técnicas, competências e habilidades que envolvem corpo, voz, espaço cênico, leituras, interpretação, para chegarmos a lugares específicos da execução com qualidade de realização de cenas, experimentos, esquetes, espetáculos, dentre outras possibilidades.

Ao acessar esses procedimentos, entendemos que a finalidade do processo de ensino

“[...] é proporcionar aos alunos os meios para que assimilem ativamente os conhecimentos ... o ensino somente é bem-sucedido quando os objetivos do professor coincidem com os objetivos de estudo do aluno e é praticado tendo em vista as suas forças intelectuais”. (LIBÂNEO, 2006, p. 54-55).

Arrisco dizer que buscamos com isso, nos aprofundar para além de técnicas, mas mirando o nosso autoconhecimento para arriscar um mover-se em sociedade de forma criativa e dialógica. Saber do que somos capazes, entender nossa identidade, potência, limite e facilidade, dificuldade dentre outras questões para, assim, estabelecer conexões entre os diversos anseios individuais e sociais dos nossos alunos(as) da Rede CUCA.

De acordo com a artista plástica, professora e teórica em arte Fayga Ostrower (1987, p. 75) na sua obra *Criatividade e Processo de Criação*:

Os processos criativos são processos construtivos globais. Envolvem a personalidade toda, o modo de a pessoa diferenciar-se dentro de si, de ordenar e relaciona-se com os outros. Criar é tanto estruturar como comunicar-se, é integrar significados e é transmiti-los. Ao criar procuramos atingir uma realidade mais profunda do conhecimento das coisas. (OSTROWER, 1987, p. 75).

Entender uma pista dentro de um processo de ensino e aprendizagem teatral que pode nos direcionar a influenciar, intervir e transformar nosso modo de viver é um ato revolucionário, pois nesse momento se acessa o despertar de um ser humano, que não apenas reproduz uma ação, ou uma técnica, mas que reflete sobre o sentido desse fazer. Quando estamos preenchidos de sentidos, a ação dialoga com o contexto e pode ir além de uma prática técnica, e construir outros caminhos, que antes não eram vistos como possibilidade real do indivíduo.

Referentemente aos limites do ser humano, Ostrower (1987) diz:

Essa capacidade de reconhecer limites, de si, em si, para si e em relação aos outros permite ao indivíduo agir livremente. Não se trata nunca de limites abstratos ou de preconceitos. Trata-se, isso sim, do acatamento as possibilidades reais de cada coisa e de cada ser, à transição contínua, porém contida, de tudo que se lida, seja com objetos com que se trabalha, a linguagem que se usa, a própria vida que se vá viver. (OSTROWER, 1987, p. 85).

No caso da linguagem teatral com e para jovens, é possível vislumbrar o direcionamento deste público-alvo no seu contexto social, econômico, cultural, político, ético, estético, para que ele acesse e ou construa sua autopercepção com o auxílio das técnicas, de forma que como estudantes de teatro decidam, conscientemente, sobre sua trajetória de vida.

Temos, portanto, nesse tópico que se finda, a sequência de elementos encontrados no modo de ensinar e aprender dos artistas-docentes da Rede CUCA, nossas trajetórias de experiências de vida e de formação, nossas inquietações, as dificuldades do fazer docente junto à Instituição, bem como pistas em comum e em diverso. Da síntese dessas reflexões, resulta o Portfólio da Pedagogia Teatral da Rede CUCA, apresentado no Capítulo 4, como produto dessa investigação, que contempla elementos do nosso fazer-pensar constituintes da “ensinagem teatral”. “Ensinagem”, no dizer de Léa das Graças Camargo Anastasiou (2004), refere-se a uma prática social, crítica e complexa, “englobando tanto a ação de ensinar quanto a de apreender” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 15), dentro ou fora da sala de aula.

Busco contemplar também os atravessamentos culturais, sociais e políticos das periferias de Fortaleza, em que orbitamos; as demandas dos jovens, os conteúdos do Estatuto da Juventude⁵¹ na relação com as diversas técnicas teatrais ensinadas e sobretudo busco enfatizar essa pesquisa como um espaço que se abriu para a nossa autoformação como coletivo de artistas-docentes que, movidos por encontros, repensamos o nosso “eu” implicado, as nossas experiências de vida, formação e prática docente e artística na Rede CUCA.

51 Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.

4 PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS DA PEDAGOGIA TEATRAL DA REDE CUCA FORTALEZA – ENTRE PARTILHAS E DEVIRES.

O que deseja hoje?⁵²

- 1 - Há dias com respostas?
- 2 - Hoje eu queria um sabor agridoce...
- 1 - Não gosto do doce sozinho.
- 2 - Talvez ser surpreendida com...
- 1 - (Interrompendo) - Uma perspectiva?

Segundo o dicionário *on-line* da língua portuguesa (2021), *perspectivar* é: “Situar em perspectiva; analisar ou colocar em perspectiva; utilizar o processo de representação (tridimensional) que torna possível a imaginação da consistência e profundidade das figuras [...]”. Percebo, pois, que meu anseio é de analisar o tridimensional do nosso fazer no cotidiano, é mexer com a imaginação, chegar às profundezas de uma mesma situação, questão, pensamento, cenas e até dos sabores que nos fazem querer mais.

O Portfólio (e suas partes) que apresentarei como documentação pedagógica, integra o resultado de escolher por onde começar uma análise que se vai aprofundando sobre as perspectivas metodológicas que compõem a Pedagogia Teatral da Rede CUCA Fortaleza – CE, iniciada com esta Dissertação. Reconheço em cada uma dessas metodologias partilhas que demarcam o aperfeiçoamento do nosso fazer-pensar o ensino de teatro, agora sistematizado, que essa pesquisa nos propiciou em movimentos de *devir*.

Trata-se de uma primeira aproximação na tentativa de sistematizar o que vem sendo compilado nesta pesquisa. São procedimentos metodológicos forjados pelas trocas passadas e presentes em *continuum*, entre nós artistas-docentes e alunos(as), podendo ser uma referência inicial que balize tanto as revisões das nossas práticas artístico-educativas, como a de outros(as) profissionais que atuam no mesmo contexto, e outros(as) que ainda virão. Esse portfólio traduz, em sua natureza e forma, uma sistematização reflexiva do trabalho que vem sendo desenvolvido em termos metodológicos ao longo de 8 anos, voltado para a formação teatral de jovens da Barra do Ceará, Mondubim e Jangurussu, e em parceria com estes.

Tentei afastar-me da busca por um modelo ideal de “como dar boas aulas de teatro” e o que apresento é um percurso traçado até aqui, no qual nos permitimos olhar para trás, e

52 Mini texto teatral (9) escrito por Roberta Bernardo no ano de 2021, trazendo para uma dramaturgia conversas que já realizou consigo. E a estrutura da escrita é inspirada na Peça Coração do teatrólogo Heiner Muller.

perceber um modo de propiciar uma experiência de iniciação teatral, atravessada pelo que somos em devir, pelos saberes acumulados, e narrados por sujeitos que se permitiram ocupar um lugar de autoria. Um instrumento mobilizado a partir desta pesquisa, que permitiu um debruçar-nos sobre essa caminhada, com evidências de autoavaliação e avaliação formativa, pensamentos, sentimentos, maneiras de agir e exercitar as potencialidades criativas e expressivas, com base em nossas trajetórias de vida, formação e práticas artísticas e docentes.

Assim, dividi da seguinte maneira a sistematização inicial do Portfólio da Pedagogia Teatral da Rede CUCA, com base em suas perspectivas metodológicas:

1. Boas-vindas!
2. Quem somos e onde atuamos
3. Encontros autoformativos
4. Aulas de teatro
5. Lista de textos teatrais já abordados em sala de aula da Rede CUCA
6. Espetáculos realizados pelos jovens estudantes de teatro da Rede CUCA
7. CUCA na Comunidade
8. Diário dos jovens
9. Procedimentos metodológicos para professores de teatro
10. Avaliação e autoavaliação (jovens e artistas-docentes).

Nomeei a parte inicial que abre esse documento como sendo: 1. BOAS VINDAS! Em que apresento o portfólio, suas partes e esclareço que esse documento não se pretende modelo ou guia. Relata um acúmulo de experiências pedagógicas norteadas pelas relações criativas e expressivas no âmbito de uma pedagogia teatral que começa a ser sistematizada, com base nas contribuições dos seus participantes principais: artistas-docentes e jovens alunos(as).

No tópico 2. QUEM SOMOS E ONDE ATUAMOS, apresentamos nossas trajetórias de vida e formação e a maneira como partilhamos, recriamos, expressamos e avaliamos tudo isso, pela via do fazer-pensar teatro, no cotidiano dos encontros/aulas e apresentações, colocando em marcha indícios de uma pedagogia teatral rebelde, porque encarnada pelos repertórios do doce e do azedo da vida de cada um.

Ao discutir o uso do portfólio, Villas Boas (2004) esclarece, descrevendo-o como um instrumento que permite os jogos de parceria na atuação pedagógica, e que também permite avaliar a nossa prática docente no cotidiano.

Inspirei-me em seu conceito:

A avaliação tem sido um saber marginalizado na formação de professores. O uso do portfólio pode ser uma forma de colocá-la em debate justamente em um dos espaços a ela destinado, o da formação de professores. Isso requer mudança de concepção: o professor deixa de ser o “examinador” e o aluno o “examinado”. Atua-se em parceria, sem com isso perder o rigor e a seriedade que a atividade impõe. (VILLAS BOAS, 2004, p. 116).

No Tópico 3 – ENCONTROS AUTOFORMATIVOS, provocados por essa investigação, nos ajudaram de modo relevante nestes exercícios tão ausentes em nosso cotidiano do trabalho artístico-pedagógico na Rede CUCA. A seguir detenho-me sobre esse tema. Existe ainda o CUCA no José Walter, recentemente inaugurado e o CUCA PICI em construção, que não entraram na pesquisa, como já esclarecemos.

4.1 Encontros autoformativos: quando a pesquisa provoca um “caminhar para si”

No Tópico 3 – ENCONTROS AUTOFORMATIVOS, apresento o relato sobre como o que fizemos nos 3 encontros realizados entre nós artistas-docentes (2 individuais e 3 coletivos) e aquele primeiro encontro realizado entre mim e 3 dos nossos jovens alunos, pode ser utilizado como instrumentos metodológicos da pesquisa.

Exponho de modo complementar o que foi discutido sobre as questões que envolvem as aulas de teatro e a metodologia aplicada, em sintonia com as minhas experiências de artista-docente, implicada nesse espaço forjado pela investigação e pelos encontros com Renato Severo (realizamos 2 encontros nos dias: 29/01/2021) e com Michele Gandolph (encontro realizado no dia 29/04/2021), e outro com nós três no dia 06/07/2021, como perspectiva de seleção de possíveis etapas metodológicas coletivas, conteúdos, elementos, princípios e estratégias didáticas comuns e diversas, somada às contribuições dos(as) nossos alunos(as).

Mais que responder a questionários ou pontos de entrevistas, providenciei para que esse fosse um momento nosso de formação coletiva e de autoformação, em que nos fosse possível repensar, juntos, as nossas práticas docentes.

Nesse sentido, Chistine Josso (2004) nos lembra que os encontros coletivos possibilitam o que ela denomina um “caminhar para si”, revendo quem somos e a nossa profissionalidade.

A esse respeito, vejamos o comentário da autora:

Colocar em uma narrativa a evolução de um diálogo interior considerando mesmo sob a forma de um percurso de conhecimento e das transformações da sua relação com este, permite descobrir que as recordações-referências, podem servir, no tempo presente, para alargar e enriquecer o capital experiencial. Assim como a história dos povos pode ser reescrita com as felicidades e as desgraças que conhecemos, a história da nossa formação e compreensão, dos nossos processos de formação e de conhecimento podem ser transformadas e enriquecidas por meio de uma leitura original. (JOSSO, 2004, p.44).

Assim, passo a relatar nossas impressões sobre tais encontros autoformativos realizados via Google Meet, com uma hora de duração, e iniciando a partir do que ocorreu no dia 6 de julho de 2021, às 14h. O encontro foi *on-line* ao vivo e com gravação de áudio, contando com a presença de Michelle Gandolphi e Renato Severo e teve como pautas: (a) agradecimento pela disponibilidade da participação dos artistas-docentes; (b) exposição dos objetivos, metodologia e perspectiva do “produto” da dissertação, enfatizando-se que o mais importante era compreender a investigação como instigadora da construção de um espaço coletivo de formação e de autoformação, que nos ajudasse a repensar nossas trajetórias de vida, formação e práticas docentes; (b) evidenciar os elementos em comum e em diverso nas nossas metodologias do ensino de teatro; (c) ter em conta a perspectiva de construção conjunta da estrutura do portfólio com as nossas propostas didáticas; e (d) concordâncias e divergências sobre os meus achados de pesquisa.

Essas informações prosseguiram ao longo dos outros encontros, dado que os outros colaboradores (Renato Severo e Michelle Gandolph) já vinham acompanhando essa construção dissertativa, em função de outros encontros autoformativos que eu tive com cada um deles em separado. O que considero mais potente desses encontros é o retorno. Isto porque foi um dos mais produtivos espaços de percepção e reflexão sobre o nosso trabalho docente e sua sistematização, sem anular o meu lugar de análise, diante dos atravessamentos que ali se davam em função da construção colaborativa do Portfólio.

Tanto Michelle Gandolphi quanto Renato Severo trouxeram recortes dos quais eu ainda não havia me apercebido como, por exemplo, a necessidade de incluir no Portfólio da Pedagogia Teatral da Rede CUCA, um tópico com uma lista de citações de peças teatrais já abordadas pela equipe em sala de aula, e que são consideradas relevantes para a formação teatral da juventude em cada um dos três equipamentos. Renato Severo me enviou sua lista e eu fiz a minha lista com alguns textos teatrais abordados em sala de aula, que poderão ser vistas no Portfólio em foco.

Outra contribuição desse encontro foi a retificação do olhar dos artistas-docentes sobre a escrita em si. Eles relataram que a pesquisa nos representou e se fez necessária para valorizar e revelar, de modo amplo, o que já foi feito. Constituiu-se também um instrumento legítimo para registrar a necessidade de espaços para diálogo e de orientação que a Instituição oferece para formação teatral. Com essa bússola, voltamo-nos para a mediação das nossas experiências artísticas como docentes, para selecionar as referências teóricas presentes no ensino de teatro por cada um de nós. Isso nos fez dialogar com Antônio Nóvoa (1992, p.17), quando em sua obra *Vidas de Professores* diz: “[...] aqui estamos nós. Nós e a profissão. E as opções que cada um de nós tem de se fazer como professor, as quais cruzam nossa maneira de ser com nossa maneira de ensinar. É impossível separar o eu profissional do eu pessoal [...]”.

Com Isabel Marques (1999), seguimos refletindo sobre como a nossa formação continuada se faz presente no momento em que acolhemos as nossas experiências de artistas-docentes como processos formativos das nossas escolhas.

Quanto a este recorte, Isabel Marques (1999) expõe que:

O artista-docente é aquele que, não abandonando suas possibilidades de criar, interpretar, dirigir, tem também como função e busca explícita a educação em seu sentido mais amplo. Ou seja, abre-se a possibilidade de que processos de criação artística possam ser revistos e repensados como processos explicitamente educacionais. (MARQUES 1999, p.112).

Auxiliados por essa compreensão que Marques (1999) compartilha, de proposição dos processos de criação artísticos como educacionais, fomos tecendo a trama das reflexões sobre o ensino de teatro para e com jovens como política pública. Tomamos como ferramenta relevante para a efetividade do ensino-aprendizagem teatral de forma fluida, o artigo a Pedagogia do Teatro e Teatro como Pedagogia, de Beatriz Cabral (2007), considerando as demandas que mudam de acordo com a turma, ou grupo ingressante.

Deixemos que fale a autora:

Um planejamento, que geralmente especifica os objetivos artísticos (linguagem cênica), estéticos (valores) e temáticos (aspectos do texto ou tema) a serem explorados, pode exigir total reestruturação após um ou dois encontros. É possível observar com frequência, situações em que mudanças drásticas não só de planejamento como também de abordagem decorrem da interação do professor com um determinado grupo de alunos. A alternativa de destinar os encontros iniciais para conhecer os participantes e ouvir suas expectativas dificilmente contempla os desejos e necessidades de uma turma de trinta alunos. Além disso, as razões que motivam uma pessoa a fazer teatro e mantém seu interesse são as mesmas que eventualmente afastam outra – se há aqueles que precisam se sentir parte de um grupo, há outros que rapidamente sentem que já esgotaram a capacidade de crescimento com aquele grupo e precisam de novas experiências. Professores sempre

perceberam isto e sabem que um mesmo planejamento pode funcionar com uma turma e não com outra, impactar um aluno e não outro. Até que ponto esta percepção está incorporada na sua abordagem pedagógica? (CABRAL, 1999, p.2).

A pergunta lançada pela autora no final da citação dialoga diretamente com nosso fazer, pois todo mês construímos um planejamento para um conteúdo e turmas diferentes, tendo em vista que, para além de pensar no seu processo formativo, cognitivo e estético, precisamos alcançar a meta de finalizar os cursos com oitenta por cento dos jovens que se matricularam. Logo, é preciso estimular o interesse e a manutenção do público-alvo e isso também diz das estratégias de planejamento metodológico. Ao traçar nossos percursos educacionais, sigo com Cabral (2007), em suas cogitações sobre o fazer teatral contemporâneo e seus cruzamentos:

O fazer teatral contemporâneo coloca em questão o cruzamento das diversas situações, vivências, circunstâncias e oportunidades no desenvolvimento de habilidades e ampliação do conhecimento. O equilíbrio entre o fazer e o apreciar, entre a formação do ator e do espectador é enfatizado por distintas abordagens pedagógicas. A ampliação da percepção crítica requer vivências diferenciadas. Assim, a variedade de abordagens, no percurso das experiências de teatro na escola, como canal para perceber e aceitar a diferença pode ser uma meta, além de evitar a reprodução cultural e social de um modelo específico. O risco de um modelo, no contexto do ensino de teatro na escola, é o seu gradual distanciamento do fazer teatral contemporâneo. Este risco pode se acentuar se o professor não se precaver contra a rigidez e a rotina na adesão a uma metodologia específica. (CABRAL, 2007, p.2).

Os Passos para a construção do Portfólio da Pedagogia teatral da Rede CUCA Fortaleza – Ceará ocorreram nos encontros autoformativos, em que foram debatidos os estímulos metodológicos, nosso planejamento, conceitos, avaliação, alcance e manutenção do público-alvo e, principalmente, a nossa necessidade de ter uma referência estruturada, institucional para acompanhar e auxiliar a formação teatral que ofertamos.

Já os outros 2 encontros autoformativos envolveram todos os artistas-docentes em teatro da Rede CUCA e o coordenador de artes e bibliotecas. A intenção era deixar fluir os pensamentos sobre o nosso cotidiano, pois a pauta nesses últimos encontros era planejar em equipe os próximos cursos que iríamos ministrar e monitorar os cursos em andamento. Nesses encontros percebemo-nos mais próximos, cúmplices e partilhando o mesmo objetivo, que era a construção do saber ensinar e aprender teatro para e com a juventude.

Entre os encontros com os artistas-docentes, tive um encontro autoformativo com os jovens, que ocorreu de modo virtual pelo Google Meet e teve duração de uma hora, no dia

07/05/2021. Nesse momento, ao ouvir os jovens falando sobre seus sonhos, desejos e a vontade de continuar fazendo teatro na Rede CUCA e junto à Instituição ampliar seus passos para os outros palcos da cidade, me enchi de orgulho ao perceber que nós professores estávamos alcançando os nossos objetivos também como artistas e cidadãos.

A pesquisa me fez compreender melhor que nossa práxis pede um recorte para a formação continuada. Pois pensar o fazer teatral – seja sobre o processo, os ensinamentos, as aprendizagens e/ou o alcance do que será exposto ao público – inicia com a metodologia que o artista-docente cria e desenvolve e, que vai se aprofundando. E isso de modo algum se prende a um modelo, mas aos estímulos que despertam modos e metodologias diante do fazer e da formação teatral. Isso nos faz pensar ainda, nos desdobramentos futuros que essas ações podem gerar, o que se abordará no próximo tópico.

O relato de Michele Gandolphi sobre um destes momentos (o primeiro dos 3 encontros que tivemos) foi: “esse tipo de ação, de encontro, pode nos fortalecer como equipe e podemos saber melhor como cada um(a) vem trabalhando em cada CUCA” (21/02/2021)⁵³

E Renato Severo acrescenta: “podemos fazer parceria entre nós mesmos, como também mostrar para os jovens que eles podem fazer cursos em qualquer um dos CUCAs, pois quando recebi a Roberta na minha turma, alguns jovens, no mês seguinte, foram fazer os cursos dela. E isso fortalece nossa prática como artista e como professores”. (21/02/2021).

Para a continuidade da reflexão sobre a estruturação do portfólio, busquei dialogar com Gusman (s/d. p.5) quando afirma: “O Portfólio é definido como uma coleção seletiva de itens que revelam, conforme o processo se desenvolve, a reflexão sobre os diferentes aspectos do crescimento e do desenvolvimento de cada aluno, ou de cada grupo de alunos”. Então, o autor me deu uma pista: para buscar a sistematização de um dentre os vários caminhos possíveis para organizar a nossa via metodológica, precisava coletar os registros do que estivemos praticando junto aos jovens da Rede CUCA e refletir sobre os modos como tais conhecimentos do campo teatral têm afetado suas dimensões pessoais, socioculturais, expressivas, críticas, dentre outras. Daí, surgiram registros de conteúdos, imagens de aulas e de apresentações artísticas dos(as) jovens e de relatos deles sobre o vivido nas aulas de teatro, como movimentos autoformativos.

No I Encontro Autoformativo o aluno Eduardo Costa, relatou:

“É muito importante que a Rede CUCA tenha um grupo de pesquisa em teatro, que envolva representantes de cada CUCA para poder a gente ver de perto a criação uns dos outros” (07/05/2021).

⁵³Em função do estado de pandemia que já estávamos enfrentando nesse período, todos os encontros autoformativos foram realizados *on-line*.

Já o jovem Matheus Marques relatou o seguinte:

“Hoje, depois de me apresentar no palco do CUCA Mondubim, sinto vontade de ir para os outros palcos da Rede CUCA e para os palcos dos teatros da cidade e a gente tendo um grupo de pesquisa em teatro da Rede CUCA, talvez seja mais forte e possível de viver esse sonho” (07/05/2021).

Seguindo com a reflexão de Gusman ((s/d. p.5): “Cada tipo de registro no Portfólio de Aprendizagem aprofunda e amplia o conhecimento dos discentes em relação ao seu desenvolvimento e formação e amplia o conhecimento do professor com relação ao aprendizado do aluno”. Diante disso, fiquei pensando sobre como avaliamos nossos modos de ensinar teatro e como o ato de avaliar poderia estar dentro do Portfólio.

Hernández (1998), na obra: *Transgressão e mudança na educação* esclarece que:

O que caracteriza o portfólio como modalidade de avaliação não é tanto seu formato físico (pasta, caixa, CD-ROM, etc.) como a concepção do ensino e aprendizagem que veicula. O que particulariza o portfólio é o processo constante de reflexão, de contraste entre as finalidades educativas e as atividades realizadas para sua consecução, para explicar o próprio processo de aprendizagem e os momentos-chave nos quais o estudante superou ou localizou um problema. (HERNÁNDEZ, 1998, p. 100).

Compreendo, pois, que esse documento pedagógico auxilia nos processos de aprendizagem do jovem tanto quanto naqueles do artista-docente, possibilitando, no nosso caso, que o registro e proposição dos procedimentos metodológicos idealizados e realizados em nosso fazer teatral deixe de ser algo pontual e tenha um rigor estruturado para posteriores análises reflexivas, críticas e históricas. No próximo tópico, sigo aprofundando as partes metodológicas que orientam o ensino de teatro na Rede CUCA.

4.2 Perspectivas metodológicas: o portfólio da Pedagogia Teatral da Rede CUCA em ação

Neste tópico, apresento de modo específico, uma primeira estrutura de textos propositivos do Portfólio da Pedagogia do Teatro Rede CUCA Fortaleza⁵⁴, que alcançou até aqui um primeiro tratamento, sob uma proposta de formato que é um livreto, para ser disponibilizado em uma plataforma digital, mas que também poderá ser impresso. Resulta de perspectivas metodológicas sistematizadas de modo criativo e crítico, como uma primeira

⁵⁴ Esta proposta será apresentada no formato de um livreto com imagens de aulas e apresentações artísticas, e textos de contextualização e proposições metodológicas para ser disponibilizado na plataforma Vímeo.com – Site Oficial. Plataforma Profissional, *on-line* e impresso tanto para os artistas-docentes quanto para as bibliotecas da Rede CUCA.

organização do trabalho pedagógico em sala de aula, dos professores de cursos livres/teatro da Instituição. A ideia é disponibilizar aos artistas-docentes desta e de outras áreas essa referência sistematizada, em que se contemplem as singularidades dos nossos territórios de atuação para o aperfeiçoamento, revisão, reflexão da metodologia para as aulas de teatro e processos criativos, conceituais e poéticos postos em marcha por cada um. Compreendo o que sistematizamos como um primeiro esboço [do portfólio] e, portanto, não finalizado, dada a natureza aberta a qual considero fundamental que os artistas-docentes ponham em prática.

Ao retomarmos os materiais da narrativa de formação sob um ângulo itinerário de conhecimento, e, logicamente, do ponto de vista possíveis sobre a realidade de vida, é preciso ficarmos atentos aos registros desenvolvidos ou ignorados, aos interesses de conhecimentos recorrentes e às valorizações orientada (JOSSO, 2004, p.44).

Para seguir com esse esmiuçar, descrevo os passos iniciais da proposta em andamento, considerando para sua estruturação alguns aspectos resultantes de 8 anos de atuação na Rede CUCA, em franco diálogo com colegas Michelle Gandolphi e Renato Severo.

Percebemos nos nossos encontros autoformativos, que para além das aulas de teatro básico, é preciso vislumbrar a Formação de Grupo de Teatro com uma investigação de, no mínimo, 10 meses. Que a Instituição garanta o custo financeiro da permanência dos jovens nesta política pública, disponibilizando bolsas, auxílio transporte e alimentação, além de acesso à internet, para que possam usufruir de modo qualitativo a formação que lhes será proporcionada.

Os artistas-docentes precisarão também de rubricas financeiras para as demandas de figurino, maquiagem, iluminação, sonoplastia, adereços, além de produção de audiovisual, divulgação e captação de editais municipais, estaduais, nacionais e quiçá internacionais, como parte importante dessa experiência artística, que está completamente interligada com a formação continuada dos artistas-docentes colaboradores nesse estudo.

Segundo Antonio Nóvoa (2017, p. 23):

A formação de professores deve criar as condições para uma renovação, recomposição, do trabalho pedagógico, nos planos individual e colectivo. Para isso, é necessário que os professores realizem estudos de análise das realidades escolares e do trabalho docente. O que me interessa não são os estudos feitos “fora” da profissão, mas a maneira como a própria profissão incorpora, na sua rotina, uma dinâmica de pesquisa. O que me interessa é o sentido de uma reflexão profissional própria, feita da análise sistemática do trabalho, realizada em colaboração com os colegas da escola. Este ponto é central para a formação de professores, mas também para construir uma capacidade de renovação, de recomposição das práticas pedagógicas. A evolução dos professores depende deste esforço de pesquisa, que deve ser o

centro organizador da formação continuada. É assim que aprendemos a conhecer como professores. (NÓVOA, 2017, p. 23).

Em diálogo com o pensamento de Nóvoa, estamos a todo tempo proporcionando ação e reflexão sobre o nosso fazer que envolve pesquisa, formação docente em teatro/arte, pois as nossas experiências nos formam e nos transformam no contexto social, que também é dinâmico. Já pensando nas demandas das juventudes acolhidas pela Rede CUCA Fortaleza, e em uma proposta inicial que deverá ser discutida com os outros 2 artistas-docentes (Michelle Gandolphi e Renato Severo), as nossas formações em Teatro poderiam ser elaboradas contemplando o ano, com duração de 2 meses para cada um dos níveis: Básico, Intermediário e Avançado, com 2 encontros semanais, de 3h/a, lembrando que hoje as aulas ocorrem em 2 dias com duração de 3h/a. Já o penúltimo nível e o último, Experimentos Cênicos e Montagem, teriam 3 encontros, com 3h/a cada.

Essas oportunidades formativas de conhecimentos da área teatral poderiam ser divididas em 2 áreas: Montagem teatral (experiências profissionais no cenário artístico da cidade) e Autogestão do trabalho artístico (como vender espetáculo, criação de currículo, portfólio, captação de recursos, empreendedorismo em artes etc.). Desse modo, os processos de entendimento do corpo, da voz, e do espaço cênico, o despertar a criatividade, as leituras de textos teatrais e dos contextos sociais nos quais os jovens, os equipamentos e os bairros onde estão inseridos, não estariam separados da dimensão profissionalizante e do mercado em Arte e Teatro; sem deixar de contemplar as inquietações emocionais, sensíveis e intelectuais desse público-alvo.

Os artistas-docentes, na qualidade de mediadores dessas experiências formativas, alinhariam os conhecimentos teatrais à formação humana consciente e sensível. E, por outro lado, de acordo com Freire (1996), o estudante atuaria como autônomo e protagonista na construção e transformação da sua história de Vida. A presença deste elemento na investigação, conforme Josso (2004), foi fundante para que os nossos relatos emergissem como exercícios de consciência sobre os nossos trajetos formativos educacionais e estéticos.

Sobre as histórias de vida a autora acrescenta o seguinte:

Uma das dimensões da construção da história de vida na nossa abordagem reside na elaboração de um auto-relato por meio das diferentes identidades que orientaram e orientam as atividades do sujeito, as suas opções passivas ou deliberadas, as suas representações e as suas projeções, tanto nos seus aspectos tangíveis como invisíveis para outrem, e talvez ainda não explicitados ou surgidos na consciência do próprio sujeito. (JOSSO, 2004, p. 71).

Considero a dimensão suprarreferida como um dos passos que devemos dar para conseguir sistematizar, por exemplo, um Laboratório de Pesquisa da Pedagogia Teatral da Rede CUCA, composto pelos artistas-docentes e um jovem de cada uma das 3 sedes, estudá-la e experimentá-la de modo conceitual e artístico, expondo à comunidade o que está sendo pensado, refletido e levantado como elemento necessário para a formação continuada da linguagem teatral em Rede. Além disso, é preciso ofertar formação teatral para os professores de teatro dos outros equipamentos culturais da cidade de Fortaleza.

O apanhado no Portfólio da Pedagogia Teatral da Rede CUCA seria a referência para desenvolver debates mensais sobre essas propostas. Conteúdos advindos das narrativas das nossas práxis e encaminhamentos de estudos diante da demanda de cada professor(a) de teatro junto ao seu equipamento cultural. E ainda realizar *lives* temáticas e distribuir o Portfólio para os equipamentos culturais da cidade. Os desdobramentos referidos resultam de propostas a serem discutidas com a gestão da Rede CUCA e as outras Instituições, pois é necessário que esses não sejam projetos apenas dos artistas-docentes e sim, uma proposição em conjunto, com apoio estrutural, financeiro e conceitual.

Quando me refiro ao estrutural, entenda-se sala de apoio com equipamentos adequados para a realização dos estudos com espaço amplo, iluminado, com ventilação, internet, computador. Já o financeiro abrange a manutenção desse espaço e deslocamento desses profissionais para intercâmbios com os outros Centros Culturais. E por fim, o aspecto conceitual implica a necessidade de chamar pesquisadores(as) da área do teatro/arte que possam fortalecer e ampliar nosso olhar, planejar e fazer teatral.

Com a elaboração do Tópico 4 – AULAS DE TEATRO, apresento, nas fotografias que podem ser vistas abaixo, imagens de como ocorrem as aulas e atividades de teatro no cotidiano dos CUCAs Mondubim, Jangurussu e Barra do Ceará, embora que ainda de modo resumido, pois detalho isso nos Procedimentos Metodológicos. O intuito é que o leitor tenha uma ideia visual das ações desenvolvidas junto aos alunos (as), seus objetivos e interações, tanto com os demais setores internos, como em eventos e programações em espaços culturais da cidade, festivais, eventos etc.

Embora dispostas de modo didático no portfólio, tais ações não se separam. E, de modo mais geral, ao final deste portfólio, apresento uma galeria com fotos de aulas, espetáculos e encontros autoformativos identificados, que foram produzidos por nós três educadores(as) dos CUCAs. Isso na intenção de aproximar um pouco a pesquisa escrita do que é investigado em campo junto aos jovens.

Segundo Spolin (2013) as aulas de teatro, no tocante ao atuar, requerem presença do corpo, da palavra, do olhar, da relação, do sentir. Isso exige dos jovens uma disponibilidade integral de si, que pode levá-los a outra percepção do fazer teatral, do jogo da cena e de suas habilidades e capacidades – tudo de acordo com as instruções do(a) professor(a). Diante dessa hipótese de investigação e aprendizagem, é que trago no portfólio as imagens dos feitos, das experiências com esse público-alvo em foco.

Koudela (2012, p. 30-31), em sintonia com esse pensamento, acrescenta:

A instrução deve conduzir o processo teatral, libertando pensamentos e emoções ocultas, sem interromper diálogo e ação. A instrução permite que o professor tenha a oportunidade de participar do jogo. Jogos teatrais não são lições! Ninguém sabe o que vai acontecer! (...) A instrução busca intensificar o jogo até o auge de energia e percepção dos jogadores...

Podemos dizer então que o jogo em sala de aula e o processo criativo também acontecem entre jovem ator e artista-docente, pois o diálogo e as investigações acontecem ao mesmo tempo para ambos os públicos.

No tópico 5 – LISTA DE TEXTOS TEATRAIS ABORDADOS EM SALA DE AULA DA REDE CUCA – apresento títulos de obras teatrais trabalhadas por mim e pelo Renato Severo em sala de aula. A artista-docente Michelle Gandolphi não conseguiu enviar o seu material em tempo hábil para compor o corpo desta pesquisa, mas sua lista de textos teatrais entrará quando o material for revisado. O intuito de trazer esta lista é para que se evidencie a quais peças teatrais o público-alvo da Rede CUCA já teve acesso.

O TÓPICO 6 – ESPETÁCULOS REALIZADOS, apresenta o resultado provisório do que até ali vem sendo produzido em sala e trazido a público na Rede CUCA.

Esse é o primeiro momento em que os jovens se veem em cena e quando começam a surgir inquietações que, agora, se aproximam de modo mais direto do “estar em cena” e os seus significados individuais. Chegar até ali significa, para os jovens com os quais lidamos diariamente, a possibilidade de ver algo de si, realizado de modo individual e coletivo, quando suas histórias de vida demarcam repertórios repletos de exclusão de várias dimensões e potencialidades de vida, criação e expressão. De repente é possível entender o lugar; como, onde, o quê (sendo a atividade realizada) e o quem, representados pelos atuantes no momento.

Dando sequência a esse pensamento de um fazer teatral consciente, Spolin (2005 [1963], p. 344, 346), nos diz:

Onde – Objetos físicos existentes dentro do ambiente de uma cena ou atividade; o ambiente imediato; o ambiente geral; o ambiente mais amplo (além de); parte da estrutura;

O quê – Uma atividade mútua entre os atores, existindo dentro do Onde; uma razão para estar em determinado lugar; “O que você está fazendo aí? ”; parte da estrutura.

Quem – As pessoas dentro do Onde; “quem é você? ”; “Qual é o seu relacionamento? ”; parte da estrutura.

No Tópico 7 – CUCA NA COMUNIDADE, apresento esse evento em função de seu significado para a dinâmica do cotidiano do entorno dos CUCAs em suas dimensões formativa, política e socializadora. É um evento que ocorre geralmente uma vez no mês e em parceria com a Diretoria de Promoção dos Direitos Humanos. Ocorre sempre em uma comunidade próxima, em uma biblioteca, ou em uma rua, ou em um campo aberto, em que os alunos apresentam exercícios, atividades, experimentos cênicos.

No tópico 8 – DIÁRIO DOS JOVENS eles registram essas narrativas em processo. São momentos de anotar, desenhar e refletir ideias, questões, dúvidas, a partir da escrita. São práticas já existentes nos grupos de teatro que estão sob a minha responsabilidade, tanto quanto da Michelle Gandolphi e do Renato Severo. Para cada processo criativo iniciado nos grupos de teatro, cada jovem é estimulado por seus professores a separar um caderno para ir anotando as suas ideias, planos, sugestões, sensações; essas escritas e desenhos são compartilhados em turma e até mesmo por vezes entram na composição das cenas. Nesses relatos eles são estimulados a compreender que aquilo que estamos construindo ali, não se reduz ao texto decorado, ao exibicionismo ou ao mero ativismo de mostrar um “produto”. Significa algo mesmo da potência que forja a experiência criativa. “Experienciar é penetrar no ambiente, é envolver-se total e organicamente com ele. Isso significa envolvimento em todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo” (SPOLIN, 2003, p. 3).

O tópico 9 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, é constituído de propostas, sugestões e encaminhamentos detalhados didaticamente e abertos ao devir. Esses são tanto um apanhado dos trabalhos artístico-pedagógicos que vêm sendo realizados pelos atuais artistas-docentes da Instituição, no caso eu, Renato Severo e Michelle Gandolphi, como ações levantadas e sistematizadas por esse grupo. Constituem-se de estímulos metodológicos de ensino de teatro, que podem orientar nosso trabalho em sala, para além da técnica teatral, pois estão centrados nas demandas dos jovens, em diálogo com o Estatuto da Juventude, e na realidade sociocultural vivida por eles na Barra do Ceará, no Jangurussu, no Mondubim (onde os CUCAs funcionam) e em seus entornos.

Organizei em quadros esses possíveis “modos” de proceder, de acordo com os espaços-tempos das atividades a serem planejadas. Busquei termos mais aproximados da linguagem do dia a dia, que fazem parte do vocabulário dos(das) alunos(as), para apontar temas que sigo investigando, questões a desenvolver e público-alvo, tentando organizar o texto de modo que não seja hermético e burocrático, e que possa ser revisto sempre numa perspectiva identitária, em cada um dos três territórios nos quais atuamos. A estrutura e suas divisões apontam para o formato de um livreto. Embora essa primeira versão seja digital, já estou em negociação com a gestão dos CUCAs, para que se providencie a sua impressão e acesso dos demais profissionais que atuem como docentes em artes/cultura nessa instituição. O Portfólio da Pedagogia do Teatro pretende ajudar a tecer saberes coletivos, estimulando os educadores de Teatro da Rede CUCA a criarem suas metodologias considerando o perfil dos jovens que se formam na Instituição, buscando uma identidade nesse modo de ensinar e de aprender Teatro.

Abaixo, listo possíveis conceitos, técnicas e demandas que poderão ser abordados nos cursos de teatro da Rede CUCA. Tentei organizá-los em eixos temáticos, de modo a dar uma sequência de complementaridade, mas de forma alguma significa um manual ou receita. Dependerá sempre das singularidades de cada território, do perfil do jovem e escolhas metodológicas dos artistas-docentes da Rede CUCA.

Vejamos:

1. Identidade e técnicas de figurino e adereço
2. Gênero e teatro de rua
3. Negritude e técnicas de escrita para cenas curtas
4. Racismo e técnicas de interpretação
5. Autonomia e técnicas vocais
6. Protagonismo e o ator compositor
7. Qualidade de vida e teatro ritual
8. Liberdade de expressão e técnicas corporais
9. Território e construção de espaço cênico
10. Gestão cultural e teatro de grupo

Não há uma ordem a ser seguida no Portfólio, pois a intenção é que o(a) professor(a) possa escolher o que quer desenvolver de acordo com suas necessidades. Cada módulo pode ser desenvolvido em um curso de um mês, dois dias por semana, três horas por dia, que é a estrutura ofertada pelos CUCAs, ou uma proposta pode ser desdobrada em diversos meses.

Será uma escolha do profissional, em diálogo com a coordenação que tiver acesso ao material. Assim, os artistas-docentes têm um ponto de partida, considerando seu território periférico para um trabalho de 10 meses. E, a partir do norteamento desse Portfólio, podem desenvolver outras pesquisas, propostas, estruturas, experimentações e/ou espetáculos.

A seguir, estrutura e desenvolvimento em texto, os 10 eixos temáticos elencados, para uma melhor compreensão do apanhado provisório que compõe essa investigação sempre aberta a colaborações.

PROPOSTA 1
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS TEATRAIS
TEMA: Identidade + Técnica de Figurino e Adereços
PÚBLICO ALVO: Professores de Teatro
QUESTÃO A DESENVOLVER: Este curso pretende abordar o conceito de identidade e identificação do autor Stuart Hall ⁵⁵ e aliar as práticas de criação de figurinos e adereços a partir da Tainá Macedo Vasconcelos ⁵⁶ . A proposta é que cada jovem possa despertar e desenvolver sua identidade a partir de leituras, debates e práticas de construções de pensamento e composições de roupas e adereços. Como ainda, no final do curso, a turma realizará um desfile seguido de debate. O evento pode ter um nome e ter parcerias com outros setores da Instituição.

PROPOSTA 2
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS TEATRAIS
TEMA: Gênero + Teatro de Rua
PÚBLICO ALVO: Professores de Teatro
QUESTÃO A DESENVOLVER: A pretensão deste curso é estimular a turma a pensar e discorrer, de modo verbal, escrito e cênico, sobre suas inquietações que envolvam questões de gênero. Para isso, tendo apoio da autora Guacira Lopes Louro ⁵⁷ e sua obra O CORPO EDUCADO: Pedagogias

55 O primeiro capítulo, intitulado “A identidade em questão”, introduz a temática do livro, de forma clara e coerente. Inicia sinalizando as concepções de identidade que permeiam o sujeito desde o Iluminismo. A partir de seus estudos, Stuart Hall distingue três concepções de identidade do ser humano: o sujeito do Iluminismo, que é o indivíduo centrado e dotado de capacidades de razão; o sujeito sociológico, presente no mundo moderno e que não é independente, uma vez que se forma pela relação que estabelece com os outros; e o sujeito pós-moderno, o qual não possui uma identidade fixa, promovendo assim esse debate em torno da crise de identidade. (POLETTI; LÚCIO, 2004, p. 2).

56 Figurinos, observam-se etapas de estudo e pesquisa do tema, de desenvolvimento artístico de croquis e modelagens, de confecção e customização, e de manutenção. Porém a maneira como o figurinista irá desenvolver o seu projeto, pode acontecer de diversos modos. Através da reconstrução dos trajes de um período histórico, da livre criação, da composição de peças do vestuário ou de figurinos já confeccionados, da colaboração de outros profissionais envolvidos na montagem do espetáculo teatral, e por meio da estimulação da ação cênica. (VASCONCELOS, 2016, p. 44).

57 Como jovem mulher, eu sabia que a sexualidade era um assunto privado, alguma coisa da qual deveria falar apenas com alguém muito íntimo e, preferentemente, de forma reservada. A sexualidade — o sexo, como se dizia — parecia não ter nenhuma dimensão social; era um assunto pessoal e particular que, eventualmente, se confidenciava a uma amiga próxima. “Viver” plenamente a sexualidade era, em princípio, uma prerrogativa da

da sexualidade. Em seguida, desenvolver diálogos com técnicas do Teatro de Rua⁵⁸ como a ativação da respiração completa, a ressonância e a articulação vocal, a postura corporal, imagética para espaços abertos, onde os jovens possam expor seus processos criativos com reflexões críticas da vida cotidiana.

PROPOSTA 3
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS TEATRAIS
TEMA: Negritude + Técnicas de escrita de cenas curtas
PÚBLICO ALVO: Professores de Teatro
QUESTÃO A DESENVOLVER: O curso terá como ponto de partida o estudo sobre a negritude com a autora Ana Maria Gonçalves ⁵⁹ e sua obra <i>Um defeito de Cor</i> (2009), que por meio de histórias verídicas e ficções nos faz refletir sobre a formação do povo negro no Brasil. Logo, a intenção é que a turma leia e debata trechos dos textos da obra acima para pensar em dramaturgia textual com o auxílio da Renata Pallottine ⁶⁰ , que por sua vez nos apresenta como ocorre uma ação dramática, o conflito dentre outros aspectos que compõem textos teatrais. No final, a turma poderá criar um blog e expor suas produções.

PROPOSTA 4
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS TEATRAIS
TEMA: Racismo + Técnicas de Interpretação
PÚBLICO ALVO: Professores de Teatro
QUESTÃO A DESENVOLVER: Este curso desafiará a turma a pensar o posicionamento da pessoa negra em sociedade, tendo como mote a autora Djamila Ribeiro, com sua obra <i>Lugar de fala</i> ⁶¹ e a partir de leituras e debates, textos teatrais podem ser construídos, ou escolher um texto pronto, que discorra sobre a temática, pois o curso proporcionará ainda o diálogo com a

vida adulta, a ser partilhada com um parceiro do sexo oposto. Mas, até chegar esse momento, o que se fazia? Experimentava-se, de algum modo, a sexualidade? Supunha-se uma “preparação” para vivê-la mais tarde? Em que instâncias se “aprendia” sobre sexo? O que se sabia? Que sentimentos se associavam a tudo isso? (LOURO, 2000, p. 4).

58 O livro: *Teatro de Rua: Discursos, Pensamentos e Memórias* (2016), é organizado por Jussara Trindade, Licko Turle e Vanéssia Gomes. E traz textos teatrais que abordam, de modo crítico e reflexivo a exploração sexual, como ainda brinca com as possibilidades de ser plateia ou artista diante de questões que necessitam de ação, de denúncia de coragem para ser expor em sociedade.

59 Eu nasci em Savalu, reino de Daomé, África, no ano de um mil oitocentos e dez. Portanto, tinha seis anos, quase sete, quando esta história começou. O que aconteceu antes disso não tem importância, pois a vida corria paralela ao destino. O meu nome é Kehinde porque sou uma ibêji, (Ibêji: Assim são chamados os gêmeos entre os povos iorubás), e nasci por último. Minha irmã nasceu primeiro e por isso se chamava Taiwo. Antes tinha nascido o meu irmão Kokumo, e o nome dele significava “não morrerás mais, os deuses te segurarão”. O Kokumo era um abiku, (Abiku: “criança nascida para morrer”), como a minha mãe. O nome dela, Dúróorílke, era o mesmo que “fica, tu serás mimada”. (GONÇALVES, 2009, p. 13).

60 *Introdução à Dramaturgia* (1988).

61 O livro constitui, assim, uma importante contribuição para (re) pensar epistemologias e saberes, não só porque se volta para um debate extremamente difundido nos dias atuais – em que grupos historicamente marginalizados começam a se ver em espaços privilegiados e reivindicar que sejam escutados –, mas também porque é escrito de forma a atingir não apenas restritos circuitos acadêmicos, mas a sociedade em geral. (Revista Publicum. Rio de Janeiro, v.4, n.1, 2018, p.248-251).

obra A arte de não interpretar como poesia corpórea do ator⁶², de Renato Ferracini. Por fim, coletivamente, será escolhido o modo de expressar suas inquietações. Se será com interpretação, ou representação, ou com ações físicas dentre outras possibilidades que os autores trarão.

PROPOSTA 5
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS TEATRAIS
TEMA: Autonomia + Técnicas vocais
PÚBLICO ALVO: Professores de Teatro
QUESTÃO A DESENVOLVER: No presente curso, os jovens terão acesso à obra Pedagogia da Autonomia (1996) de Paulo Freire, isso na intenção de abordar situações sociais e fazer com que a turma desenvolva e ou potencialize sua voz de modo reflexivo e crítico diante dos seus contextos de vidas. Quanto a voz, o curso praticará escuta, voz falada e a escrita a partir do autor Murray Schafer com sua obra Educação sonora (2009), que por sua proporciona uma maior qualidade vocal. Aliando os dois conceitos acima, a turma decidirá sua realização teatral como cenas ou experimentos cênicos do foi vivenciado em sala de aula.

PROPOSTA 6
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS TEATRAIS
TEMA: Protagonismo Jovem + Montagem Teatral
PÚBLICO ALVO: Professores de Teatro
QUESTÃO A DESENVOLVER: Este curso se propõe a escutar os jovens sobre suas inquietações na vida para em seguida apresentar o que diz o estatuto da juventude em relação a protagonismo ⁶³ para que este jovem possa se mover de modo consciente aliando inquietação e direito. Na sequência apresentar conceitos, exercícios, experimentos cênicos até chegar à montagem teatral em diálogo com a obra O Ator-Compositor: As Ações Físicas como Eixo: De Stanislavsky a Barba de Matteo Bonfitto. Assim, proporcionando espaço para que os jovens pratiquem ser protagonista a partir do fazer teatral.

⁶² Existiam atores que trabalhavam a partir do texto e de uma criação clássica psicológica, ou seja INTERPRETAVAM, mas como contraponto TAMBÉM existiam outros atores, de uma outra formação e ou linhagem, que negavam o logo textocêntrico e buscavam sua criação através de ações físicas singulares pesquisadas em sala de treinamento, ou seja, REPRESENTAVAM, fazendo com que o público criasse com eles e através de ações físicas. (FERRACINI, 1998, p.1).
Disponível em: <http://www.portalabrace.org/vcongresso/textos/territorios/Renato%20Ferracini%20-%20Atuacao.pdf>. Acesso: 10.07.2020).

⁶³ Art. 25. Na destinação dos recursos do Fundo Nacional da Cultura - FNC, de que trata a Lei nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991, serão consideradas as necessidades específicas dos jovens em relação à ampliação do acesso à cultura e à melhoria das condições para o exercício do protagonismo no campo da produção cultural.

PROPOSTA 7
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS TEATRAIS
TEMA: Qualidade de Vida + Teatro Ritual
PÚBLICO ALVO: Professores de Teatro
QUESTÃO A DESENVOLVER: Este curso pretende estudar e experimentar matrizes de rituais ⁶⁴ religiosos, corporais, orais, coletivos, individuais e os da vida no dia a dia. Nesse momento adentra as questões características de um corpo depressivo. Isso na intenção de potencializar a turma sobre a temática e desenvolver cenas com reflexões críticas.

PROPOSTA 8
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS TEATRAIS
TEMA: LIBERDADE DE EXPRESSÃO + TÉCNICAS CORPORAIS
PÚBLICO ALVO: Professores de Teatro
QUESTÃO A DESENVOLVER: Este curso ofertará experiências corporais, sensoriais em espaços alternativos voltadas para a liberdade de expressão, onde a turma despertará sua criatividade física e sensorial voltado para a montagem de cenas tendo corpo ⁶⁵ como mote criativo.

PROPOSTA 9
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS TEATRAIS
TEMA: TERRITÓRIO + CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO CÊNICO
PÚBLICO ALVO: Professores de Teatro
QUESTÃO A DESENVOLVER: O presente curso disponibilizará estudos e práticas sobre os espaços cênicos, como arena, semiarena e palco italiano aliado ao território ⁶⁶ que o jovem está inserido. Inclusive ressaltando temas sociais da turma para compor as cenas.

64

Ritual e jogo transformam pessoas. Logo, entendo que o ritual é uma memória em ação que transforma o corpo. Compreendo, então, que os termos “Teatro” e “Ritual”, reunidos na formulação grotowskiana “Teatro Ritual”, significam um teatro de memórias em ação transformadora do corpo. GROTOWSKI, Jerzy. Para um Teatro Pobre. Trad. Ivan Chagas. 3ª Ed. Brasília: Teatro Caleidoscópio & Ed. Dulcina, 2013.

65 Nossos corpos são repletos de informações que carregamos a partir do momento em que passamos a existir no mundo, e estas informações são processadas e repassadas de acordo com as nossas experiências e vivências que dialogam com outros indivíduos, assim como o ambiente. Como afirma Greiner (2005), nosso corpo é mídia de si mesmo. Ele informa o tempo todo, e ele nunca será neutro. GREINER, Christine. O corpo: pistas para estudos indisciplinados. São Paulo: Annablume, 2005.

66 Seção IX –Do Direito ao Território e à Mobilidade. Art. 31. O jovem tem direito ao território e à mobilidade, incluindo a promoção de políticas públicas de moradia, circulação e equipamentos públicos, no campo e na cidade. Parágrafo único. Ao jovem com deficiência devem ser garantidas a acessibilidade e as adaptações necessárias.

PROPOSTA 10
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS TEATRAIS
TEMA: TEATRO DE GRUPO + GESTÃO CULTURAL
PÚBLICO ALVO: Professores de Teatro
QUESTÃO A DESENVOLVER: Este curso tem como objetivo estimular a turma com funções e ações para além da montagem de cenas. A intenção é promover essas cenas em festivais, mostras e no cenário artístico da cidade. Para que isso ocorra é preciso estudar sobre gestão cultural ⁶⁷ e teatro de grupo.

Como podemos ver, não são apenas tabelas, temas e questões a serem desenvolvidas ou um mero detalhamento de modos de proceder para que “funcionem” como o descrito. Há uma proposição sistemática com o cruzamento de conteúdos que estimulam, auxiliam e orientam possíveis caminhos metodológicos para o ensino de teatro com jovens de periferias em espaços não formais, e que podem a partir do entendimento do modo como são operados, servir de referências para outras áreas e linguagens artísticas e culturais, contemplando o contexto histórico, cultural, social e político dos bairros/territórios em foco. “Pensar o cruzamento entre aquisição do conhecimento em uma área específica e reprodução cultural, requer a releitura constante de métodos e abordagens, para sua atualização e apropriação em contextos e circunstâncias distintas”. (CABRAL, 2007, p. 2).

Como vimos até aqui, esta pesquisa resulta de um momento em que juntos, nós três artistas-docentes da Rede CUCA, colocamos em marcha esse movimento de sistematização propiciado por meio dessa pesquisa, centrado mesmo em nosso trabalho pedagógico e, com isso fomos revendo as diferentes dimensões humanas e saberes profissionais que aportaram e seguem nossa jornada.

Nesse sentido:

Existem, hoje, muitas iniciativas e experiências que buscam um caminho novo para a formação de professores. As mais interessantes centram-se numa formação profissional dos professores, isto é, uma ideia que parece simples, mas que define um rumo claro: a formação docente deve ter como matriz a formação para uma profissão. (CABRAL, 2007, p. 7).

⁶⁷ Falar em gestão cultural significa referir-se a um conjunto de ações de uma organização – pública ou privada – destinado a atingir determinados objetivos que foram planejados e – supõe-se – são desejados pela organização. Implica implementar normas, planos e projetos, estabelecer estruturas, alocar recursos humanos, financeiros, físicos e tecnológicos e, principalmente, empenhar criatividade e capacidade de inovação para atingir esses objetivos da melhor forma possível. (BARROS; JÚNIOR. 2011, p. 14). BARROS, José Márcio; JÚNIOR, José Oliveira, organizadores. Pensar e agir com a cultura: desafios da gestão cultural – Belo Horizonte: Observatório da Diversidade Cultural, 2011.

E esta formação profissional diz muito sobre que visão de mundo que temos e queremos construir, atuantes que somos nos contextos do ensinar-aprender teatro como ação cultural mais ampla. Para isso, é importante ressaltar a visão de ser humano que queremos formar, em diálogo com o que Freire (1981), enfatizava quando do seu trabalho de alfabetização de camponeses, assumindo essa dimensão cultural, contemplando os elementos, questões e problemáticas dos seus contextos de vida. É assim, que os sujeitos olham para si e percebem os problemas sociais que os rodeiam e a partir deste feito, elencando possíveis soluções, ações práticas, para em seguida, desenvolver em processo exercícios de liberdade e de conscientização de si e do meio em que vive.

Ao referir-se à ação educativa como ação cultural, Freire (1981), explicita:

Homens e mulheres. [...] podendo romper esta aderência e ir mais além do mero estar no mundo, acrescentam à vida que têm a existência que criam. Existir é, assim, um modo de vida que é próprio ao ser capaz de transformar, de produzir, de decidir, de criar, de recriar, de comunicar-se. Enquanto o ser que simplesmente vive não é capaz de refletir sobre si mesmo e saber-se vivendo no mundo, o sujeito existente reflete sobre sua vida, no domínio mesmo da existência e se pergunta em torno de suas relações com o mundo. O domínio da existência é o domínio do trabalho, da cultura, da história, dos valores domínio em que os seres humanos experimentam a dialética entre determinação e liberdade. (FREIRE, 1981, p.53).

Diante da explanação acima, vamos à estruturação do Produto Final advindo das lacunas, questões e reflexões críticas desta pesquisa.

4.3 Portfólio da Pedagogia Teatral da Rede CUCA: partilhas e devires

Com o tópico 10 – AVALIAÇÃO, finalizo o Portfólio apresentando tanto relatos sobre a reflexão coletiva que fizemos sobre as nossas práticas docentes durante esses 8 anos e em que podemos avançar; como também realizamos um exercício de autoavaliação. Um espaço para registros de aprendizagens e de avaliação do nosso modo de ensinar e de aprender teatro na Rede CUCA Fortaleza- Ceará, pois enquanto artistas-docentes estivemos, de modo constante, nesse lugar de reflexão sobre nosso fazer, a partir de encontros autoformativos, que me auxiliaram na construção do Portfólio da Pedagogia Teatral.

Pensar a materialização de um produto a partir da pesquisa é também uma reflexão crítica com base na práxis. Dividir com estudiosos(as) da área o percurso de construção das minhas ideias em movimentos de colaboração com colegas de ofício, no campo da arte e da cultura, me faz lembrar que isso vem sendo cada vez mais necessário, principalmente

quando estamos vivendo em contextos autoritários, pandêmicos e de extrema desconfiança no humano. Pretendemos dar a ver esse Portfólio muito mais como uma via de fortalecimento do nosso trabalho de formação teatral na Rede CUCA, do que algo que deva ser seguido à risca.

Não há uma ordem a ser seguida nessas perspectivas metodológicas sistematizadas até aqui. A intenção é que o(a) professor(a) possa escolher o que quer desenvolver de acordo com as suas necessidades. Cada módulo acima apresentado, pode ser desenvolvido em um curso de um mês, dois dias por semana, três horas por dia, que é a estrutura ofertada por cada CUCA. Ou uma proposta pode ser desdobrada em por diversos meses. De fato, será uma escolha do profissional em diálogo com a coordenação, que tiver acesso ao material. Assim, os artistas-docentes têm um ponto de partida, considerando seu território periférico para desenvolver o trabalho por 10 meses. A partir do norteamento dessa documentação pedagógica, podem desenvolver outras pesquisas, propostas, experimentações e/ou espetáculos.

Em diálogo com Freire (1981), entendo que o ser humano sendo consciente da sua potência de agir, pode gerar ações que transformam a si e ao seu entorno em virtude do seu fazer. Em nosso caso, uma insistência e resistência por aquilo que pode a dimensão formativa do teatro no que consiste esse campo de conhecimento, sem instrumentalizações. Pois é fato que somos parte de um sistema sociopolítico em que as margens da sociedade, por ocuparmos a periferia da cidade, normalmente estivemos submetidos à ausência de lazer, de uma educação de qualidade, a subempregos, dentre outras coisas. Compreendida como ação cultural, essa dimensão formativa do teatro é uma possibilidade de transformação nas trajetórias dos nossos jovens estudantes, pois

Somente os seres que podem refletir sobre sua própria limitação são capazes de libertar-se desde, porém, que sua reflexão não se perca numa vaguidade descomprometida, mas se dê no exercício da ação transformadora da realidade condicionante. Desta forma, consciência de e ação sobre a realidade são inseparáveis constituintes do ato transformador pelo qual homens e mulheres se fazem seres de relação. (FREIRE, 1981, p.53).

Proporcionando uma educação teatral básica, técnica e estética como ação cultural política, como mediadores podemos estimular a conscientização dos sujeitos com que lidamos de maneira mais ampla em termos da relação sujeito-mundo.

Acolhendo o entendimento de Paulo Freire a esse respeito, podemos dizer que:

Nossa intenção não é a de tentar um estudo das origens e da evolução histórica da consciência, para o que, sobretudo, não nos achamos capacitados, mas ensaiar uma análise introdutória aos níveis de consciência

na realidade latino-americana. Isto não significa que uma tal análise, pelo menos em parte, não seja aplicável a outras áreas do Terceiro Mundo bem como àquelas das sociedades metropolitanas, que se identificam com o Terceiro Mundo, enquanto “áreas de silêncio. (FREIRE, 1981, p. 56).

Quando pensamos em conscientização na contramão do silenciamento de um povo, estamos proporcionando espaço de voz e construção de discurso sobre como gerar auto-relatos de experiências que nos formam como seres humanos.

Pela natureza da formação artística com a qual trabalhamos, como nos orienta Glória Gohn (2006), é importante traçar um paralelo do que acontece em arte na educação não formal com a educação formal, pois vejo uma conexão entre esses lugares como, por exemplo, a necessidade de potencializar um olhar crítico sobre situações cotidianas, despertar a imaginação, proporcionar experiências de modo reflexivo diante do seu processo de aprendizagem, assim, como podemos encontrar nas ações de acordo com as tendências pedagógicas progressistas/libertadoras do ensino da arte.

De acordo com o Parâmetro Curricular Nacional em Arte:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender arte envolve, basicamente, fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles. Envolve, também, conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas. (PCN em Arte 1997, p.15).

Logo, no que se refere ao ensino formal, estamos amparados pela legislação vigente no país, proporcionando o exercício do direito do indivíduo a educação, arte, cultura conforme o que diz o PCN em artes (1997, p. 30):

Em 1988, com a promulgação da constituição, iniciam-se as discussões sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que seria sancionada apenas em 20 de dezembro de 1996. Convictos da importância do acesso escolar dos alunos de ensino básico também à área de Arte, houve manifestações e protestos de inúmeros educadores contrários a uma das versões da referida lei, que retirava a obrigatoriedade da área. Com a Lei n.9.394/96, revogavam-se as disposições anteriores e a Arte é considerada obrigatória na educação básica: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (art. 26, § 2º).

Assim, tendo no teatro uma ferramenta do ensino de arte formal, como prática obrigatória na educação básica, erguemos nossas bandeiras de como exercer esses processos educativos em arte, como direito, e de acordo com nosso contexto sócio-histórico-cultural.

A Educação Através da Arte é, na verdade, um movimento educativo e cultural que busca a constituição de um ser humano completo, total, dentro dos moldes do pensamento idealista e democrático. Valorizando no ser humano os aspectos intelectuais, morais e estéticos, procura despertar sua consciência individual, harmonizada ao grupo social ao qual pertence (FERRAZ E FUSARI 2001, p.19).

Para alcançar o pensamento acima é preciso dizer que já tivemos movimentos na nossa história, que nos permitem estar no tempo de agora.

E para falar deste tempo precisamos evidenciar os movimentos que fizeram com que a gente chegasse até aqui, pois,

A pedagogia tecnicista tem início da metade do século XX no mundo e no Brasil a partir de 1960/1970, seguindo mudanças ocorridas na sociedade industrial e tecnológica e as novas metas econômicas, sociais e políticas. Um marco importante dessa tendência foi a instituição da Lei n. 5.692/71, que introduz a Educação Artística no currículo escolar. (p.8) A dinâmica do ensino/aprendizagem não se questionava, “pois, o elemento principal é o sistema técnico de organização da aula e do curso” (FERRAZ E FUSARI, 2009, p. 52).

Na sequência, juntamente com lutas árduas e necessárias, veio o lugar onde nos encontramos hoje na atuação de uma política pública em diálogo com a pedagogia libertadora, como podemos acompanhar nesta citação:

A tendência Realista-progressista acontece nas décadas de 1970 e 1980, ela traz uma pedagogia libertadora de Paulo Freire, tem enfoque no aluno como sujeito histórico de direito, e na troca de conhecimento entre aluno e professor que passa a ser um mediador do conhecimento, buscando fazer com que o aluno aprenda, conscientize e analise situações vividas em sociedade tornando-se, assim, um sujeito crítico e participante. O ensino da Arte na contemporaneidade, segundo Ferraz e Fusari (2009), com a nova LDB n. 9694/96, e os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte para o ensino fundamental (PCNs – Artes) inicia-se um novo processo histórico do ensino e aprendizagem da arte; ainda no primeiro momento de divulgação, a situação do ensino de arte no Brasil mostrava grande diversidade, em algumas regiões havia professores atualizados, em outras professores com licenciatura em outras disciplinas é quem ministravam as aulas de arte sem muita clareza curricular. (FERRAZ E FUSARI, 2009, p.9).

A pedagogia libertadora de Paulo Freire é uma das referências para que nós, artistas-docentes da Rede CUCA, possamos nos perceber como seres humanos atuantes, tanto porque a base da política pública para e com a juventude traz consigo essa premissa, quanto porque nossas experiências de vida como indivíduos e profissionais nos direcionaram para este recorte, a partir do qual percebemos os repertórios culturais dos nossos alunos(as).

Segundo o PCN – Arte (1998, p. 10) e, em termos de educação formal:

“[...] as práticas de ensino de Arte apresentam níveis de qualidade tão diversificados no Brasil que em muitas escolas ainda se utilizam, por exemplo, modelos estereotipados para serem repetidos ou apreciados, empobrecendo o universo cultural do aluno”.

No começo de nossa atuação como artistas-docentes, reproduzíamos aquilo a que tínhamos acesso e, só depois, como seres inquietos que somos, desenvolvemos nossas próprias metodologias, na busca de romper com um ensino de arte tradicional. Pensando nas necessidades de cada bairro/território em que transitamos e ou habitamos esta é uma luta constante, pois mesmo com avanços na nossa prática do ensino de teatro nos CUCAs, não tivemos um norte sobre o porquê a Instituição propicia arte/teatro nesses equipamentos, qual a finalidade de proporcionar esse processo formativo.

Buscando uma resposta, fui ouvir um dos gestores do equipamento, o diretor de Formação, Esportes e Tecnologia, pois as artes/teatro se encaixam no setor de Formação, e dele obtive o seguinte:

“A Rede Cuca é uma rede de proteção social e oportunidades, oferecendo cursos, práticas esportivas, difusão cultural, formações, sendo uma delas o teatro que tem a sua importância como um meio de expressão da nossa juventude. Temos como finalidade no processo formativo do Teatro da Rede CUCA o desenvolvendo várias qualidades, proporcionando a interação social de forma natural, a convivência de diferentes grupos da nossa juventude, além de processo de montagem de espetáculo como resultado significativo do desenvolvimento do jovem ator”.

A resposta acima, na primeira impressão, inquietou-me bastante, porque vi um poder de síntese que quase considerei uma resposta simplista e que não contemplava tudo que o teatro realiza, proporciona e vislumbra, por parte dos artistas-docentes, tanto para os territórios que a Rede CUCA habita como para a região metropolitana de Fortaleza. Avaliando com mais atenção, de modo institucional, talvez seja isso mesmo. Eu é que desejava ouvir mais sobre o que realizamos, na fala da gestão – talvez buscasse reconhecimento.

Fui então procurar o coordenador de Arte e biblioteca, que por sua função se faz mais próximo e presente no cotidiano do fazer arte e educação na Rede CUCA. Isso desde as ideias, desejos, anseios, planejamentos, mudanças, frustrações, superações, realizações e avaliações, portanto a expectativa foi maior para a fala desse coordenador, muito embora esteja na função apenas há sete meses.

Sua resposta sobre qual a finalidade de se propiciar arte/teatro nesses equipamentos, como processo formativo foi a seguinte:

“O teatro que conduzimos nesse espaço chamado Rede Cuca tem limitações invisíveis e questões não resolvidas... um sistema imediatista de ofertar e executar uma proposta e gerar interesse, consequentemente as matrículas para vivenciar esse processo ofertado sofre em alguns casos um transtorno, e isso passa por um mero pente fino de o que vai rolar esse mês? Claro, com a autorização da coordenação que está a todo vapor para apresentar as propostas e os números ofertados que pede o sistema. Por 4 horas de reunião semanais, tem que se resolver várias demandas que não conseguimos abraçar todo o contexto, e seguimos em frente. Se entende de um mero acordo entre professor e coordenador o que vai rolar mês seguinte, mas vejo isso muito raso. Acredito que podemos ser mais potentes e construir outro caminho”.

Nesse momento vibro com a narrativa acima, porque perpassa os desafios encontrados no fazer docente em teatro, no dia a dia do(a) professor(a) de cursos livre/teatro da Instituição em tela. E não estamos nesta pesquisa falando apenas do êxito, mas tentando preencher lacunas para alcançar uma maior qualidade. E na sequência, o coordenador aprofunda o que lhe foi perguntado sobre a finalidade de se propiciar na Rede CUCA:

“A finalidade, acredito que seja mais que subjetiva. Os jovens que frequentam os cursos e se mantêm até o final tem um propósito. O nosso dever como instituição está claro no título, ementa e objetivo. O fazer teatro está para além dos conteúdos pensados, organizados para serem apresentados. Sabemos que é uma arte milenar. Ela é tão importante e consegue ser mentirosa e verdadeira. Isso é o teatro. Temos muitos e vários e somos o montante! A arte somos nós, e não precisamos esconder o que somos! A importância do teatro na periferia é mais que entendemos: tudo que não é real, pode ser um ensaio para um ator! Roberta, essa são as palavras que te entrego honestamente. Não segue padrão. Opinião de um artista, minha amiga, estou te escrevendo sem nenhum escudo, simplesmente emocionado e muito feliz”.

Sigo dialogando com o coordenador de Artes e biblioteca, esse gestor que também é professor da área de dança e em cuja fala percebo que transita entre as fronteiras de ser docente, artista, gestor e amigo; que não se dispõe apenas a escutar, mas também a refletir e

dialogar com a equipe. Acolho a sua fala, quando amplia seu olhar sobre o ensino de teatro e diz que a sua finalidade na Rede CUCA perpassa o real, o ensaio, as palavras que transbordam, a potência da periferia; abrange o objetivo e o subjetivo, os antepassados e o poder de ser no hoje. A reflexão nos move e nos leva além, segue para outros pensamentos, questionamentos.

O coordenador não parecia satisfeito com sua resposta e me encaminhou outra fala:

“Analisando o que tinha escrito pra você, achei que a resposta fugiu completamente da pergunta que você fez e quero me reiterar no assunto. Não sei se a outra contribui com o que você precisa e nem sei se essa vai, mas acho que está mais focada na questão. A formação do teatro na Rede CUCA tem a finalidade de propor conhecimentos e vivências técnicas, práticas e históricas, como também potencializar as habilidades do estudante, preparar o corpo para cena, alimentar senso crítico cidadão e artístico, possibilitando experiências criativas no fazer teatral, podendo transcorrer dentro de uma perspectiva experimental e subjetiva dando autonomia ao jovem o fazendo perceber um sujeito potente de sua própria história. Forte abraço! ”.

Naquele instante percebi um elo entre a fala do Diretor de Formação e a do Coordenador de Artes, que por fim, culminam nas ações dos artistas-docentes em diálogo para a tarefa tão complexa que é pensar as metodologias do fazer-ensinar-aprender teatro. Agora, percebo-me com um norte para juntos, gerarmos pontes de saberes, de conexões, de encaminhamentos metodológicos possíveis e sobre as necessidades do corpo docente em teatro como uma luta única. Percebi-me acolhida em minha narrativa de inquietações e de sistematização de uma entre outras possíveis maneiras de ensinar-aprender teatro na instituição. Vejo uma janela aberta para sistematizá-la, na forma de Portfólio da Pedagogia Teatral da Rede CUCA. Vejo partilhas e devires de uma jornada de experiências formativas e profissionais de artistas-docentes que por ali passaram e outros, como os sujeitos dessa pesquisa: artistas-docentes e alunos(as) que continuam na resistência de acreditar que vale a pena.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS – Devir

Aqui retomo o início. Não consigo falar da mulher, preta, artista-docente que sou hoje, sem falar da menina que também se faz presente no agora. Primeiro um pé, depois o outro. Passos. Pude então, entender que já estava caminhando e assumindo exercícios de autoria. Depois percebi que poderia escolher qual estrada seguir e para isso, precisei olhar para trás, lá onde eu movi o primeiro passo. Acolhi minha menina e segui. Vi uma jovem inquieta e cheia de curiosidades, desbravando as estradas e logo entendendo que poderia construir caminhos. Muitos desafios, possibilidades de enfrentá-los e gradativamente ver-me entre vida e contexto profissional, atravessada por outros. O exercício desta pesquisa foi um desses desafios. Ao me propor registrar uma primeira sistematização de um modo de conceber o ensino de teatro que assumiu aqui, provisoriamente, o formato de um Portfólio, como parte integrante da Pedagogia Teatral da Rede CUCA Fortaleza – CE, fui amadurecendo nesse processo.

Com base em elementos como: memórias das trajetórias de nossas vidas, formação e práticas artísticas e docentes no campo do ensinar-aprender teatro, ao longo de oito anos. Memórias minhas (assumindo aqui um exercício de autoria e de auto-etnografia partilhada), como artista-docente, tanto quanto dos meus dois companheiros de viagem, das quais consideramos como resultante esse trabalho de “ensinagem ”que vem sendo historicamente realizado, e hoje passa a ser pensado em uma perspectiva metodológica mais coesa e aberta ao devir.

Essa perspectiva auto-etnográfica aqui registrada por meio da qual buscamos (eu e os outros dois artistas-docentes), um olhar crítico reflexivo, somada às significações dos(as) jovens alunos(as) moradores(as) do Jangurussu, Barra do Ceará e Mondubim sobre suas experiências. Nesse contexto formativo, desafiador e potente ao mesmo tempo, nos ajudou a ver que o que chamávamos de ausência em termos de referencial metodológico, já estava lá; embora que ainda de modo intuitivo.

Compreendemos também que nosso planejamento, os encontros e ações pedagógicas, a oferta de cursos em diversas vertentes do campo teatral e as atividades artísticas isoladas, como até então vinham ocorrendo, não saciavam nossa sede de partilha. Precisamos dar continuidade a esse espaço propiciado pela pesquisa. Desse modo, conteúdos como máscaras, teatro de bonecos, produção de textos teatrais, vivências de rituais, e tantos outros, podem deixar de ser uma investigação solitária em único CUCA e, com o Portfólio, passar a ser de todos nós.

O portfólio resulta de uma trajetória percorrida que abre diversas possibilidades de afetamentos para o trabalho pedagógico em arte e teatro dos partícipes artistas-docentes em teatro dos CUCAs da Barra do Ceará, Mondubim e Jangurussu. São elementos episódicos de nossas trajetórias de vida e contexto profissional: a pertença de territórios periféricos, como também viemos de segmentos sociais excluídos e por isso mesmo a implicação política, ética e estética que influencia o modo como ensinamos teatro para jovens de periferias; o cansaço e a solidão que aporta nesse “caminhar para si”, na busca individualizada por formação e pelo fazer teatral como base para a docência em teatro (como “faróis” que iluminam nossas escolhas pedagógicas no cotidiano em sala de aula sob uma perspectiva humanista); a indignação com uma política pública cultural contraditória, muitas vezes excludente.

Resulta do olhar crítico e reflexivo para a nossa formação e prática docente: a ausência de um Projeto Político Pedagógico e de acompanhamento pedagógico na Rede CUCA, das narrativas coletivizadas sobre nossas identidades e subjetividades como vias para nos revermos nessa realidade e nas nossas relações, do saber-fazer de cada um que se vai acumulando entre contextos, sentidos e significações acrescentados por nossos(as) alunos(as), do planejamento das atividades (objetivos, conteúdos abordados, avaliação), que muitas vezes não dialogam com o mundo da academia, da rotina pedagógica sem estrutura apropriada; das demandas dos alunos(as), nem sempre confortáveis em função de violências, estereótipos e exclusões por eles(as) sofridos ao longo da vida.

Por outro lado, os significados dessas experiências registrados pelos(as) jovens alunos(as) participantes dessa experiência teatral nos CUCAs revelaram nos depoimentos apresentados oportunidades de reversão daquela lógica excludente e desumana, que lhes rouba a cada dia a possibilidade de simbolizar e de se compreenderem como protagonistas em exercícios de autonomia. É preciso coragem para questioná-la pela via da convivência direta com os códigos, técnicas e modos de colocar o corpo todo em estado de jogo e de criação. Vivendo experiências que a arte e o teatro não somente provocam mas impulsionam de modo determinante aquele que vivencia seus processos e instrumentos em determinado espaço-tempo, nossos(as) alunos(as) relataram oportunidades de observar, ouvir, acolher, vivenciar técnicas teatrais e processos criativos, ensaiar, pensar, emocionarem-se, dialogar, avaliar e se autoavaliarem.

São esses, mas muitos outros, os elementos que aos poucos vamos colhendo nas perspectivas metodológicas da Pedagogia de Teatro da Rede CUCA em devir. Exercícios de aceitação de si e de transformação em processo, construção de vínculos de confiança, do olho no olho, do abraço, de expressão corporal e jogos de cenas, que nos atravessam a todos.

Os(as) jovens alunos(a) falam sobre a potência do presentear a si e a quem se aproxima com flores, entender a relação com a sociedade, aprender “como travar lutas para ser resistência”, (...) da perspectiva de profissionalização, da melhoria da autoestima, de partilhar a cena com outros, sobre si próprios, seus conflitos e sonhos; dos seus entornos como moradores(as) das periferias da cidade de Fortaleza, violentas e, ao mesmo tempo, onde o jovem se encontra, por meio do que traz em sua bagagem de exercícios de desejo, imaginação, solidariedade e afeto.

Outro achado relevante foi compreender a pesquisa distanciada do sentido burocratizante e sofrido ao qual estamos de certa maneira acostumados. Ao contrário disso, representou (o que) um espaço dinâmico, vivo, no qual tivemos a oportunidade de rever, recriar e refletir sobre os conteúdos, procedimentos e estratégias pedagógicas de ensino e de composição cênica, criações expressivas e corporais produzidas, os desdobramentos daí resultantes e a trocas de afeto e cumplicidade.

Todos os elementos acima elencados integram as perspectivas metodológicas da Pedagogia Teatral da Rede CUCA. Resultante provisória, não ao modo de um receituário, mas como pistas que se revelam sobre os diferentes modos de ensinar-aprender teatro partilhado com nossos(as) alunos(a), por meio da experiência formadora que possibilitou o presente estudo, preservando as singularidades de cada um.

Por fim, compreendo: termino e já recomeço. À menina que saiu de Pacajus, interior do Ceará, só lhe foram dadas as margens, as bordas da cidade que a recebeu. Mas ela foi em busca de educação e arte e, com isso, foi se fortalecendo no reencontro com os seus. Adulta, logo entendeu que poderia borrar as fronteiras e por direito, habitar e transitar na cidade, aprendendo e partilhando suas experiências como artista-docente em construção, fundindo o vivido e o presente, desenvolvendo saberes, formações, escutas. Proporcionando a outros(as), agora, estímulos para a construção de caminhos, de autopercepções como seres humanos sensíveis e críticos de suas realidades. Mas não sigo sozinha. Outros tantos artistas-docentes e jovens caminham comigo nessa trajetória de inventar a vida, nessa tarefa árdua, mas também poética que é a de educar, de ensinar, de caminhar por entre as vielas improváveis do fazer, ensinar e aprender arte e teatro, que pode ser por onde a gente aprende a estar junto, a “ser coletivo” e ir mais longe nessa trajetória de experienciar o não cativo da cena.

Lembro do meu processo educacional e artístico. Continuo empurrando as portas que muitas vezes demoram a se abrir, porque entre cada impulso de pertença e a conclusão da minha jornada no Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto Federal – IFCE, vou seguindo, transitando, ensinando, aprendendo, transformando, inventando, e portas vão se

abrindo para todos os espaços. Emocionada, deixo cair as lágrimas no meu rosto de preta, cabocla. E já me renovo para os passos seguintes dessa jornada que bem sei, mal começou.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Wallon e a Educação. In: Henri Wallon: **Psicologia e educação**. São Paulo: Loyola, 2000.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Estratégias de ensinagem**. Processos de ensinagem na universidade. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. p. 67-100.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **A produção acadêmica sobre formação de professores**: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. In: Formação Docente- Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente. Volume 01 / n. 01 ago. /dez. 2009, 41-56. <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/>.

_____. **Etnografia da prática escolar**. 6. ed. São Paulo: Papirus, 1995 (2001, 6. ed.). (Série Prática Pedagógica).

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da educação**. 2. ed. revista e ampliada. São Paulo: Moderna, 1996.

ARAÚJO, Clarissa Martins de; SILVA, Everson Melquíades Araújo. **TENDÊNCIAS E CONCEPÇÕES DO ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA: UM ESTUDO A PARTIR DA TRAJETÓRIA HISTÓRICA E SÓCIO-EPISTEMOLÓGICA DA ARTE/EDUCAÇÃO**. ANPED – UFPE. 2014. Disponível em: http://30reuniao.anped.org.br/grupo_estudos/GE01-3073--Int.pdf Acesso em: 18 de julho de 2021.

BARBOSA, Ana Mae; Cunha, Fernanda Pereira da (Orgs.). **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BATISTA, Eraldo Carlos. MATOS, Luís Alberto Lourenço. NASCIMENTO, Alessandra Bertasi. **A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa**. Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, v.11, n.3, p.23-38, TRI III 2017. ISSN 1980-7031.

BATISTA, Igor Mateus; ARAÚJO, Renan Bandeirante. **Indústria cultural e juventude**: juvenilização da vida e os bens culturais em mercadorias a serem consumidas pelas massas no contexto de mundialização da economia. XV Encontro Regional de História da UFPR. 2016.

BIASOLI, Carmem Lúcia Abadiz. **A formação do professor de arte**: do ensaio à encenação. Campinas: Papirus, 1999. (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).

BOURDIEU, Pierre. **O Poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Difusão Editorial LTDA. Lisboa, 1989.

BRAGA, Osmar Rufino. **Breve perfil da população jovem de Fortaleza.** Disponível em: http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/breve_perfil_dos_jovens_de_fortaleza.pdf
Acesso em: 2 de fevereiro de 2021.

BRASIL. **LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, LDB.** 9394/1996. Brasil. Ministério das Cidades. **Secretaria Nacional de Habitação Avanços e Desafios: Política Nacional de Habitação** – Ministério das Cidades, Secretaria Nacional de Habitação. Brasília, 2010.

CABRAL, Beatriz. (UDESC). **Pedagogia do teatro e teatro como pedagogia.** IV Reunião Científica de Pesquisa de Pós-Graduação em Artes Cênicas1. 2007. Disponível em: <https://www.publonline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/issue/view/74>. Acesso em: 1º de julho de 2021.

CARRANO, Paulo. **Os jovens e a cidade:** identidades e práticas culturais em Angra de tantos reis e rainhas. Rio de Janeiro: Relume Dumará; Faperj, 2002c.

CAVALCANTE, Ana Jéssica de Lima. **“Isso é uma guerra”! A produção de sentido de jovens da periferia de Fortaleza sobre os homicídios juvenis.** Dissertação. Universidade Federal do Ceará – UFC. Centro de Humanidades Departamento de Psicologia Programa de Pós-graduação em Psicologia. 2018.

DAMASCENO, Maria Nobre. **Trajetórias da juventude:** caminhos, encruzilhadas, sonhos e expectativas. In: DAMASCENO, Maria Nobre; MATOS, Kelma Socorro Lopes de; VASCONCELOS, José Gerardo (Orgs.). **Trajetórias da juventude.** Fortaleza: LCR, 2001. p. 9-24.

DANTAS, E. H. M. org. **Pensando o corpo e o movimento.** Ed. Shape, Rio de Janeiro/RJ, 2005. Trabalhos apresentados durante o Congresso de Consciência Corporal – Bienal do Corpo/1992, São Paulo.

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

DIÓGENES, Glória Maria dos Santos. **Cartografia da cultura e da violência:** gangues, galera e o movimento hip hop. São Paulo: Annablume; Fortaleza; Secretaria da Cultura e Desporto.1998.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação** Papirus Campinas. Papirus, 2002.

FORTIN, Sylvie. **Contribuições possíveis da etnografia e da auto-etnografia para pesquisa na prática artística.** Revista Cena. Periódico do Programa de pós-graduação em Artes Cênicas do Instituto de Artes – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Departamento de Dança da Universidade de Québec em Montreal.7, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra,1996.

_____. **Ação cultural para a liberdade.** 5. ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981.

FRITZEN, Celson; MOREIRA, Janine. (ORG). **Educação e arte: as linguagens na formação humana**. 2.ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

GALLO, Fábio Dal. A etnografia na pesquisa em artes cênicas. Moringa, 2012.

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP, Editora Alínea. 3. ed. 2003.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan. /mar. 2006.

_____. **Educação não-formal, educador (a) social e projetos sociais de inclusão social**.

Meta: Avaliação | Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 28-43, jan. /abr. 2009.

Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/1/5>.

Acesso em: 12 de setembro de 2021.

GUSMAN, A.B. et al. **Portfólio: conceito e construção**. Universidade de Uberaba\Minas Gerais Brasil. s/d. Disponível em:

https://www.uniube.br/biblioteca/novo/udi/rondon/arquivos/portfólio_biblioteca_uniube.pdf.

Acesso em: 1 de julho de 2021.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: Os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do ensino de teatro**. Campinas: Papirus, 2001.

JOCA, JOÃO ANDRADE. **ENCONTRO, CONVÍVIO E CRIAÇÃO:**

A PRÁTICA TEATRAL NO CURSO PRINCÍPIOS BÁSICOS DE TEATRO.

Dissertação. Instituto Federal do Ceará. Campus Fortaleza. Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Artes. 2020.

JOSSO, Marie-Cristine. **Experiências de vida e formação**. Trad. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

KASTRUP, Virgínia. **A ATENÇÃO NA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA: COGNIÇÃO, ARTE E PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE**. **Revista: TRAMA INTERDISCIPLINAR**

- v. 3 - n. 1 – 2012. Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura, Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). Disponível em

https://www.academia.edu/41192687/A_aten%C3%A7%C3%A3o_na_experi%C3%Aancia_est%C3%A9tica_cogni%C3%A7%C3%A3o_arte_e_produ%C3%A7%C3%A3o_de_subjetividade. Acesso em: 6 de junho de 2021.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. Cortez Editora. São Paulo. 2006.

MACHADO, Regina Stela. **“Sobre mapas e bússolas: apontamentos a respeito da**

abordagem triangular.” In: Barbosa, Ana Mae; Cunha, Fernanda Pereira da (Orgs.). **A**

abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais. São Paulo: Cortez. ISBN 978-85-249-1664-9. 2010.

MAHONEY, Abigail Alvarenga. Introdução. In: Henri Wallon: **Psicologia e educação**. São Paulo: Loyola, 2000.

MARIZ, Adriana Dantas de. **A ostra e a pérola: uma visão antropológica do corpo no teatro de pesquisa**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

MARQUES, Isabel A. **Ensino de dança hoje: textos e contextos**. São Paulo: Cortez, 1999.

MARQUES, Fernando Gonçalves. (Coord.). **REDE CUCA: impactos sociais e econômicos**. (Responsável técnico: Fabrizio Rigout). São Paulo: Plan Avaliação, 2017.

MATOS, Kelma Socorro. (Org.). **Cultura de paz, educação ambiental e movimentos sociais**. Fortaleza. Editora UFC 2006.

MEIRA RUSSEF, Janaína. **A formação permanente do artista-docente**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Artes Cênicas. 2018.

MINAYO, Maria C. de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: RJ. Vozes, 2009.

NARDIM, Thaise Luciane. **Pedagogia performativa para o cartografar: oito programas-pistas (e as performances da atenção)**. Programa de Pós-Graduação em Artes da Cena da Universidade Estadual de Campinas. Membro do Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia (GPAP – Mackenzie/SP). Revista ALEGAR - nº 15 – jun./2015. Disponível em: www.alegrar.com.br Acesso em 14 de junho de 2021.

NÓVOA, Antonio. (Org.). **Vidas de professores**. Portugal: Porto Editora, 1992. (Coleção Ciências da Educação).

_____. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Caderno de Pesquisa n. 47. v. 166. out/dez 2017. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/issue/view/329> Acesso em: 17 de julho de 2021.

_____. **Concepções e práticas de formação contínua de professores**. In Formação Contínua de Professores - Realidades e Perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processo de criação**. Petrópolis, Vozes.1987.

QUINTO, Maria Edneia Gonçalves. **Artesania da cena teatral contemporânea: trabalho imaginativo e autoformação**. 2012. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2012. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7637>. Acesso em: 6 de junho de 2021.

SOUSA, Luciene Ribeiro de. **“PASSA UM FILME NA CUCA” Recepção do cinema no CUCA Barra do Ceará**. 2019. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Ceará. Instituto de Cultura e Arte, Programa de Pós-Graduação de Comunicação, Fortaleza, 2019.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. Perspectiva, SP, 2003.

_____. **O jogo teatral no livro do diretor.** 2. ed. Tradução: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2013.

_____. **Jogos teatrais** – o fichário de Viola Spolin. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2012.

_____. **Improvisação para o teatro.** São Paulo: Ed. Perspectiva, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: VOZES, 2014.

TELLES, Narcísio. (Org.) **Pedagogia do teatro:** práticas contemporâneas na sala de aula. Campinas. SP: Papirus. 2013.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas- **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico.** Campinas, SP: Papirus, 2004.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância.** Lisboa: Estampa, 1975.

_____. Hélène Gratiot-Alfandéry; tradução e organização: Patrícia Junqueira. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 134 p.: il. – (Coleção Educadores). Disponível em: <http://www.livrosgratis.com.br>. Acesso em: 1º de abril de 2021.

ZAMBONI, Silvio. **A pesquisa em arte:** Um paralelo entre arte e ciência. 2. ed. Campinas, SP. Autores Associados. 2003.

APÊNDICE

Link para acessar o Produto – Portfólio da
Pedagogia Teatral da Rede CUCA:

[https://pt.calameo.com/read/
006843886250f6d37846c](https://pt.calameo.com/read/006843886250f6d37846c)

ANEXOS

ANEXO 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS JOVENS ESTUDANTES DE TEATRO DA REDE CUCA FORTALEZA

Estudante COLABORADOR 1

CUCA:

Endereço:

Linguagem: Teatro

Entrevista nº:

Data: 07.05.2021

Local: Em casa – Google Meet

Hora: 18h às 20h

Dispositivo: Computador

Entrevistado (a): Eduardo Costa

Idade: Tempo que faz Teatro:

1. Como foi o seu contato com o teatro na sua vida?
2. Narre como você percebe o seu contato com teatro no CUCA Barra?
3. Como você se ver antes de fazer teatro no CUCA Barra?
4. O que mudou na sua vida depois de vivenciar teatro no CUCA Barra?
5. Como você avalia a metodologia do (a) professor (a) de teatro do CUCA Barra?
6. Quais as dificuldades e facilidades encontradas ao fazer teatro no CUCA Barra?
7. Na sua opinião o que poderia ser potencializado nos cursos/aulas de teatro do CUCA Barra?
8. Se você fosse falar de memória do teu fazer teatral no CUCA Barra, qual seria?

Estudante COLABORADOR 2

CUCA:

Endereço:

Linguagem: Teatro

Entrevista nº:

Data: 07.05.2021

Local: Em casa – Google Meet

Hora: 18h às 20h

Dispositivo: Computador

Entrevistado (a): Matheus Marques

Idade: Tempo que faz Teatro:

1. Como foi o seu contato com o teatro na sua vida?
2. Narre como você percebe o seu contato com teatro no CUCA Mondubim?
3. Como você se ver antes de fazer teatro no CUCA Mondubim?
4. O que mudou na sua vida depois de vivenciar teatro no CUCA Mondubim?
5. Como você avalia a metodologia do (a) professor (a) de teatro do CUCA Mondubim?
6. Quais as dificuldades e facilidades encontradas ao fazer teatro no CUCA Mondubim?
7. Na sua opinião o que poderia ser potencializado nos cursos/aulas de teatro do CUCA Mondubim?
8. Se você fosse falar de memória do teu fazer teatral no CUCA Mondubim, qual seria?

Estudante COLABORADOR 3

CUCA:

Endereço:

Linguagem: Teatro

Entrevista nº:

Data: 07.05.2021

Local: em casa – Google Meet

Hora: 18h às 20h Dispositivo: Computador

Entrevistado (a): Eliabe Monteiro

Idade: Tempo que faz Teatro:

1. Como foi o seu contato com o teatro na sua vida?
2. Narre como você percebe o seu contato com teatro no CUCA Jangurussu?
3. Como você se ver antes de fazer teatro no CUCA Jangurussu?
4. O que mudou na sua vida depois de vivenciar teatro no CUCA Jangurussu?
5. Como você avalia a metodologia do (a) professor (a) de teatro do CUCA Jangurussu?
6. Quais as dificuldades e facilidades encontradas ao fazer teatro no CUCA Jangurussu?
7. Na sua opinião o que poderia ser potencializado nos cursos/aulas de teatro do CUCA Jangurussu?
8. Se você fosse falar de memória do teu fazer teatral no CUCA Jangurussu, qual seria?

ANEXO 2 – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS PROFESSORES (AS) DE TEATRO DA REDE CUCA FORTALEZA

Professor COLABORADOR 1

CUCA: Mondubim

Endereço: R. Marlúcia, s/n - Mondubim, Fortaleza - CE, 60764-220

Linguagem: Teatro

Entrevista nº: 1

Data: 29.01.2021

Local: Google Meet

Hora: 8:00h às 10:00h

Dispositivo: Computador - online

Entrevistado (a): Renato Severo.

Idade: 51 anos.

Tempo que leciona: 29 anos.

Bloco A: Trajetórias de vida e formação

1. Como se deu a sua trajetória de aproximação com o teatro/arte em meio as suas experiências de vida?
2. Como ocorreu e vem se dando a sua formação como artista?
3. Como ocorreu e vem se dando a sua formação como artista-docente em teatro/arte?
4. Como você chegou à Rede CUCA Fortaleza/Barra?
5. Suas experiências de vida e de formação influenciam no seu modo de ensinar teatro? Como?

Bloco B: Práticas como artista-docente

6. Você planeja as suas aulas de Teatro? Como?
7. Quando você planeja as suas aulas, o que pretende alcançar junto aos alunos?
8. Como você escolhe os conteúdos para as aulas de Teatro? Poderia apontar alguns?
9. Como é o passo a passo da sua metodologia cotidiana em ensino de teatro?
10. Quais elementos norteiam a sua prática do ensino de teatro?
11. Como você avalia as aulas de teatro de modo a perceber o desenvolvimento do saber artístico e estético dentro da sala de aula?
12. Quais são os maiores desafios, dificuldades e conflitos cotidianos encontrados na sua metodologia?
13. Quais as facilidades?
14. O que você deseja para potencializar sua metodologia?
15. Existe relação do jovem estudante de teatro do CUCA com a construção da sua metodologia? Como?
16. Quais as suas referências teóricas para a sua prática de ensinar teatro?
17. Existe alguma memória que lhe tocou nas aulas de teatro e convívio com os alunos (as)? Você poderia citar?

Professor COLABORADOR 2

CUCA: Jangurussu

Endereço: Av. Gov. Leonel Brizola, s/n - Jangurussu, Fortaleza - CE, 60866-681

Linguagem: Teatro

Entrevista nº 2 Data: 30.01.2021

Local: Em casa

Hora: 14:00 às 16:00h

Dispositivo: Computador

Entrevistado (a): Roberta Bernardo

Idade: 36 Tempo que leciona: 16 anos

Bloco A: Trajetórias de vida e formação

1. Como se deu a sua trajetória de aproximação com o teatro/arte em meio as suas experiências de vida?
2. Como ocorreu e vem se dando a sua formação como artista?
3. Como ocorreu e vem se dando a sua formação como artista-docente em teatro/arte?
4. Como você chegou à Rede CUCA Fortaleza/Barra?
5. Suas experiências de vida e de formação influenciam no seu modo de ensinar teatro? Como?

Bloco B: Práticas como artista-docente

1. Você planeja as suas aulas de Teatro? Como?
2. Quando você planeja as suas aulas, o que pretende alcançar junto aos alunos (as)?
3. Como você escolhe os conteúdos para as aulas de Teatro? Poderia apontar alguns?
4. Como é o passo a passo da sua metodologia cotidiana em ensino de teatro?
5. Quais elementos norteiam a sua prática do ensino de teatro?
6. Como você avalia as aulas de teatro de modo a perceber o desenvolvimento do saber artístico e estético dentro da sala de aula?
7. Quais são os maiores desafios, dificuldades e conflitos cotidianos encontrados na sua metodologia?
8. Quais as facilidades?
9. O que você deseja para potencializar sua metodologia?
10. Existe relação do jovem estudante de teatro do CUCA com a construção da sua metodologia? Como?
11. Quais as suas referências teóricas para a sua prática de ensinar teatro?
12. Existe alguma memória que lhe tocou nas aulas de teatro e convívio com os alunos (as)? Você poderia citar?

Professor COLABORADOR 3

CUCA: Barra

Endereço: Av. Presidente Castelo Branco, 6417 - Barra do Ceará, Fortaleza - CE, 60170-002

Linguagem: Teatro

Entrevista nº: 3

Data: 29.04.2021

Local: Em casa – Google Meet

Hora: 9h às 11h

Dispositivo: Computador

Entrevistado (a): Michelle Gandolphi

Idade: 40

Tempo que leciona: início em 2010 (há 11 anos)

Bloco A: Trajetórias de vida e formação

1. Como se deu a sua trajetória de aproximação com o teatro/arte em meio as suas experiências de vida?
2. Como ocorreu e vem se dando a sua formação como artista?
3. Como ocorreu e vem se dando a sua formação como artista-docente em teatro/arte?
4. Como você chegou à Rede CUCA Fortaleza/Barra?
5. Suas experiências de vida e de formação influenciam no seu modo de ensinar teatro? Como?

Bloco B: Práticas como artista-docente

1. Você planeja as suas aulas de Teatro? Como?
2. Quando você planeja as suas aulas, o que pretende alcançar junto aos alunos (as)?
3. Como você escolhe os conteúdos para as aulas de Teatro? Poderia apontar alguns?
4. Como é o passo a passo da sua metodologia cotidiana em ensino de teatro?
5. Quais elementos norteiam a sua prática do ensino de teatro?
6. Como você avalia as aulas de teatro de modo a perceber o desenvolvimento do saber artístico e estético dentro da sala de aula?
7. Quais são os maiores desafios, dificuldades e conflitos cotidianos encontrados na sua metodologia?
8. Quais as facilidades?
9. O que você deseja para potencializar sua metodologia?
10. Existe relação do jovem estudante de teatro do CUCA com a construção da sua metodologia? Como?
11. Quais as suas referências teóricas para a sua prática de ensinar teatro?
12. Existe alguma memória que lhe tocou nas aulas de teatro e convívio com os alunos (as)? Você poderia citar?