

Drama-processo *Colônia Amapá* ou Ensaios para um futuro nada animador: experimentações do ciberespaço como elemento potencializador do drama.

JOSE FLÁVIO GONÇALVES DA FONSECA

■ 500

José Flávio Gonçalves da Fonseca é graduado em Teatro (UFC), mestre em Artes (UFC), doutor em Artes (UFPA) e professor do curso de licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Amapá - UNIFAP. Interessa-se pela pesquisa dos processos de criação que atravessam tanto a prática artística como a prática docente, com ênfase nos estudos sobre a cena expandida e intermedial. Recentemente tem se interessado pelas investigações que permeiam a Arte e seus modos de dizibilidade.

Afiliação: Universidade Federal do Amapá – UNIFAP

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0944302482820547>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7631-2607>

■ RESUMO

O seguinte artigo reflete sobre o Drama-processo desenvolvido durante a disciplina Prática Pedagógica III do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Amapá, experimentações em torno da relação entre Drama e ciberespaço, especificamente por meio da rede social *Facebook*, onde, a partir da criação de perfis fictícios, os participantes do processo ampliaram o ambiente de discussão das temáticas trabalhadas, gerando com isso, o despertar para um pensamento crítico-reflexivo por parte dos futuros docentes em Teatro em relação ao panorama social do nosso país.

■ PALAVRAS-CHAVE

Drama-processo, Ciberespaço, Prática Pedagógica.

■ ABSTRACT

The following article reflects about the Process Drama developed during the discipline Pedagogical Practice III of the Theatre course at the Federal University of Amapá, experiments were carried out around the relationship between Drama and cyberspace, specifically through the social network *Facebook*, where, from the creation of fictional profiles, the participants in the process broadened the discussion environment of the themes worked on, thus generating the awakening for critical-reflective thinking on the part of future teachers in Theater in relation to the social panorama of our country.

501 ■

■ KEYWORDS

Process Drama, Cyberspace, Pedagogical Practice.

1.Introdução

Em meados do mês de abril do ano de 2020, em meio ao caos instaurado no mundo em decorrência da pandemia de COVID-19, eu, em isolamento social ou quarentena como muitos tem chamado, percorro uma das mais diversas redes sociais nas quais tenho um perfil cadastrado - o *Instagram* - e me deparo com a divulgação de um espetáculo que ocorre exclusivamente em ambiente digital, em um aplicativo chamado *Zoom*. De imediato reflito sobre os limites do Teatro e o modo como esta Arte durante toda sua existência foi se adequando de acordo com o que os momentos históricos exigiam e pensei sobre todas as discussões travadas em torno da ideia do Teatro enquanto experiência convivial, ou seja, do teatro enquanto “um acontecimento que está ligado à cultura vivente [...] que existe no momento em que ocorre e, [...] não admite captura nem cristalização em formatos tecnológicos” (DUBATTI, 2012, p.22).

De fato, fiquei empolgado em saber que de certo modo poderia estar ocorrendo ali uma mudança significativa nos modos de fazer Teatro, talvez como uma tímida resposta a questão que começa a ser ecoada: O que será da arte pós-pandemia? Ou, direcionando o olhar para o Teatro, que Teatro nos resta após a pandemia? Contudo, as questões que irei apresentar neste artigo não dizem respeito a esses aspectos, que julgo bastante importantes, mas que por ora ficarão para reflexões pós-pandemia. Buscarei refletir acerca de algo que me chamou mais atenção ao ver a divulgação da peça *O filho do presidente*, encenada pelo grupo carioca Teatro Caminho, com texto e performance de Ricardo Cabral e direção de Natasha Corbelino.



Figura 1. Divulgação do espetáculo *O filho do presidente* no *Instagram*. Fotografia do grupo Teatro Caminho.

Com um título bem peculiar, o espetáculo, me fez refletir, após assisti-lo, ali, na minha casa, na tela do meu celular, sobre um aspecto importantíssimo no teatro que é a urgência desta arte pelo engajamento político e social. O título poderia passar despercebido, mas entre pandemias e vulcões em erupções no mundo, ele sugere um clima mais hostil, o apocalipse político de nosso país. Desse modo, de imediato, ao fruir a peça apresentada em *streaming*, resgatei da memória uma experiência envolvendo um drama-processo, que por capricho do destino (ou não) joga com duas questões que para mim estão presentes em *O filho do presidente*, que são: o Teatro e suas possibilidades investigativas no ambiente virtual e o Teatro como problematizador da realidade política de nosso tempo/espço histórico.

A experiência resgatada diz respeito à uma prática realizada durante o ano de 2016 quando na ocasião foi proposto um trabalho com o Drama como método de ensino, desenvolvido durante a disciplina Prática Pedagógica III do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Amapá, que através do Drama-processo intitulado *Colônia Amapá* proposto durante a disciplina, buscou-se despertar nos acadêmicos um pensamento pautado numa atuação de resistência e questionamento político por parte de futuros docentes em Teatro.

Desse modo, discutirei na sequência como o uso da rede social *Facebook*, proporcionou a potencialização desse processo pedagógico, refletindo com isso acerca da utilização do ambiente virtual como elemento agregador das práticas pedagógicas que se valem do drama como abordagem.

2. Breves apontamentos sobre o drama

O Drama é um método de ensino que tem suas origens na Inglaterra e que se difundiu por diversos países do mundo, entre eles o Brasil. Como método específico de ensino de Teatro, no contexto brasileiro este se popularizou por meio dos trabalhos da professora Dra. Beatriz Ingrida Vieira Cabral, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, comumente conhecida como Biange Cabral, que pioneira na divulgação do método do Drama no Brasil, teve importante influência de Dorothy Heathcote e Cecily O'Neill.

O drama foi difundido por intermédio de trabalhos de vários educadores e/ou artistas, dentre eles, destaca-se a atriz e educadora inglesa Dorothy Heathcote. Pioneira na criação do drama na educação (drama in education), Heathcote (1994), nos anos cinquenta (CABRAL, 2008a), começou a utilizar nas escolas inglesas, na disciplina Drama, uma nova abordagem para questões teatrais que contrariava a visão de montagens de espetáculos no ensino para crianças. (PAULA, 2016, p. 89-90).

Ainda dentre os pesquisadores e/ou artistas que se dedicaram aos estudos dos processos de Drama, e que influenciaram Biange, podemos destacar Gavin Bolton.

No último quartel dos anos 1980, alguns professores e teóricos já começavam a usar, tanto na América do Norte como na Europa, a

expressão drama-processo para se referirem ao modelo de educação dramática que se consolidara, através dos trabalhos de Dorothy Heathcote e Gavin Bolton, como Drama na Educação (O'NEILL, 1995 Apud HITOTUZI, 2007, p.183).

O método desenvolvido por Biange Cabral que se difundiu pelo Brasil no final dos anos de 1990, pode ser definido como “método de experimentação teatral que contribua com a apropriação, pelos participantes, das estruturas e conceitos teatrais” (PEREIRA, 2015, p. 110) e carrega consigo uma “preocupação com a teatralidade” (PAULA, 2016, p. 91). Ainda para Diego Pereira (2015), comumente os processos de drama na Inglaterra podem ser coordenados por outros profissionais que não professores de teatro, sendo utilizados como meio de aquisição de conteúdos de outras disciplinas. Já no Brasil, este método é trabalhado em especial por professores de Teatro, o que justifica o aspecto da valorização da teatralidade no processo, o que pode ser atribuído provavelmente a atuação profissional de sua principal difusora, Biange Cabral como docente em um curso de graduação em Teatro.

■ 504

Em aspectos gerais, o drama no Brasil enquanto método é trabalhado a partir de “uma investigação teatral, de uma construção coletiva que se dá em processo em que todos os envolvidos estão em jogo, assumindo papéis (*roles*) e explorando situações propostas pelo coordenador, ou as que surgirem das improvisações” (PAULA, 2016, p. 94).

O processo parte inicialmente do contato do coordenador com o grupo, onde posteriormente é feita a escolha do pré-texto e dos temas que estimularão a investigação e na sequência a escolha do contexto ficcional para posterior realização de episódios. (PAULA, 2016).

Atualmente, o drama como método de ensino ou drama-processo é amplamente utilizado no contexto da Pedagogia do Teatro no Brasil, estando presente nos trabalhos tanto de professores atuantes na educação básica, como também em contextos de ensino não formais de Teatro ou ainda nos currículos dos cursos de formação de futuros docentes de Teatro dentro nas Universidades. A seguir, será apresentado como este método está presente dentro do currículo do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Amapá.

3. Prática pedagógica e o drama no contexto do projeto pedagógico do curso de Teatro da Universidade Federal do Amapá

De acordo com o atual Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, as Práticas Pedagógicas se configuram como um conjunto de disciplinas curriculares obrigatórias divididas em 07 componentes curriculares distribuídas do primeiro ao sétimo semestre e tem por objetivo a articulação entre teoria e prática, no âmbito do Teatro/educação, a partir de discussões a respeito das metodologias do ensino do Teatro, bem como da reflexão acerca de situações próprias de ambientes escolares e não-escolares.

Os componentes curriculares de Prática Pedagógica do Curso de Licenciatura em Teatro da UNIFAP, intituladas de Prática Pedagógica I, II, III, IV, V, VI e VII podem se dar nos formatos de observação/reflexão/ação sobre fenômenos

educativos presentes em espaços escolares e não-escolares e na atuação em situações didático-pedagógicas contextualizadas, visando à resolução de problemas característicos do cotidiano profissional do docente em Teatro e no desenvolvimento de atividades que envolvam elementos da cultura local, tecnologias da informação, incluídos o computador e o vídeo, narrativas orais e escritas de professores, produção de alunos, situações simuladas e estudos de casos, afetos aos cenários de ensino e aprendizagem. As Práticas Pedagógicas em Teatro, podem ainda, se articularem com ações de extensão desenvolvidas na UNIFAP pelo curso de Teatro cujo foco esteja nas relações pertinentes à Pedagogia do Teatro.

Em meio a diversidade de metodologias e proposições em Teatro/educação, é importante que o licenciando em Teatro tenha contato com uma série de propostas metodológicas de ensino de Teatro, que compõem o arcabouço da chamada Pedagogia Teatral. No Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Teatro da UNIFAP, entre diversas as metodologias abordadas podemos destacar o Drama como método de ensino.

Proposto como conteúdo da disciplina de Prática Pedagógica III, o Drama-processo contribui, dentre outros aspectos, para o entendimento do uso de narrativas culturais, sociais, históricas e políticas como construção da identidade e da diferença. O professor da disciplina se coloca na figura do coordenador do Drama-processo, sendo possível que o trabalho seja alternado entre discussão teórica dos princípios do método e sua prática, ou simplesmente, desenvolvida por meio de um processo em que os aspectos teóricos sejam compreendidos à medida que se realizam os episódios. Cada processo se dá de maneira única, as aulas podem conter em si, um ou mais episódios e o mais importante, o pré-texto e os temas são escolhidos de acordo com o contexto de vida dos estudantes ou do panorama sociocultural vivenciado por eles naquele momento, ou seja, o contexto ficcional é diretamente influenciado pelo contexto real, o que é de se esperar em um processo do tipo.

505 ■

4. Drama e ambiente virtual

Tendo em vista que a experiência cuja essa reflexão trata teve como proposta um processo de drama que utilizou a rede social *Facebook* como um dos ambientes de trabalho, é importante, antes de adentrar na sua análise, discutir algumas questões acerca do Drama-processo e o ambiente virtual. Para tanto, iremos trazer como referência principal, a investigação realizada pelo Professor Dr. Wellington Menegaz de Paula durante sua pesquisa de doutorado intitulada *Drama-processo e ciberespaço: o ensino de teatro em campo expandido*, defendida em 2016 na Universidade do Estado de Santa Catarina. O autor, em sua tese, analisa práticas teatrais que inter cruzam realidade presencial e realidade virtual, especificamente a partir do uso de duas redes sociais a saber: *Facebook* e *WhatsApp*.

É importante levar em consideração a urgência desse trabalho, pois ele incorpora nos processos de drama elementos cada vez mais presentes no contexto cultural e social dos estudantes de educação básica e da educação superior. Nesta

investigação o autor analisou a arquitetura do ciberespaço, sendo que este se apresentou enquanto um ambiente navegável e interativo (PAULA, 2016). Para que tal navegabilidade e interatividade ocorra, o autor elenca dois elementos estruturantes do ciberespaço: o hipertexto e a hipermissão.

A navegação é uma das metáforas utilizadas para designar a relação do internauta com o ciberespaço. Como um barco que explora um mar cheio de ondas, ilhas e águas das mais diferentes tonalidades, o internauta explora o ciberespaço e as múltiplas possibilidades que há nele. (PAULA, 2016, p.100)

Ainda para Paula (2016), é a estrutura hipertextual da internet que colabora para sua navegabilidade e a sua estrutura hipermediática para a ampliação das possibilidades de navegação. Assim:

O hipertexto e a hipermissão fazem com que diversas possibilidades de navegação aconteçam. Em rede, podemos explorar uma arquitetura fragmentada e de fluxo, em que o internauta navega de um ponto a outro, tendo em cada parada uma possibilidade rica de exploração. Um espaço não linear, isto porque não conseguiremos voltar pelo mesmo caminho, pois em cada tentativa de volta ao ponto inicial, esse já não será mais o mesmo, visto que novos conteúdos e informações modificaram sua configuração. (PAULA, 2016, p. 103)

■ 506

Desse modo, o trabalho de Paula (2016) busca problematizar a potencialização dos elementos presentes no Drama por meio de sua conexão com elementos presentes na internet, nesse caso o *Facebook* e o *WhatsApp*. A partir da navegabilidade e interatividade propiciada pelos aspectos hipertextuais e hipermediáticos, foi possível explorar desdobramentos virtuais do processo iniciados no ambiente onde a aula de teatro é realizada para o ambiente do ciberespaço, propiciando com isso que a investigação continuasse virtualmente no intervalo entre um encontro presencial e outro.

Dentre as possibilidades exploradas, trago como destaque o processo de criação de papéis (*roles*) no/e para o ambiente virtual, incorporando para esses *roles*, a noção *avatar*, muito presente no vocabulário dos jogos e aplicativos para a internet.

Vários são os momentos em que assumimos “eus” virtuais no ciberespaço. Além das redes sociais que, em determinadas circunstâncias, podem ser observadas enquanto vitrines, para a exibição das diversas facetas do “eu”, outros locais na internet apresentam essa configuração. Nos chat e bate papos de encontros, em que os indivíduos têm a possibilidade de assumir uma nova identidade, por meio da possibilidade de se ocultar, tecer tramas e inventar características pessoais e físicas. Nos jogos de papéis online (role play game RPG), em que o jogador cria avatares e adentra em

mundos virtuais, por exemplo, os jogos *The Sims* e *League of Legends*. A diferença entre os dois jogos é que, no primeiro, os participantes criam vidas cotidianas e tecem relações com um mundo contemporâneo simulado. Já, no segundo, também conhecido como *lol*, os jogadores assumem papéis de guerreiros, com habilidades específicas, e formam equipes que lutam contra outras. (PAULA, 2016, p. 109)

Durante o trabalho desenvolvido na disciplina de Prática Pedagógica III, foram explorados alguns elementos apresentados por Paula (2016), sendo que na experiência em específico na Universidade Federal do Amapá relatada neste trabalho, o uso da rede social foi exclusivamente por meio do *Facebook*. A potencialização do processo por meio da exploração dos aspectos de navegabilidade e a interatividade do ambiente da internet pode ser identificado no trabalho, que também se valeu de outra questão bastante presente na atualidade em decorrência da presença cada vez mais forte da internet na vida cotidiana, que é a ideia de narrativa transmídia.

Segundo Camila Augusta Pires de Figueiredo (2016), a narrativa transmídia é um recurso incorporado à literatura na tentativa de se adequar aos novos modos de percepção do leitor por ocasião do contato direto destes sujeitos com o ambiente da internet, caracterizado por conteúdos cuja a narrativa muitas vezes não obedece uma linearidade e são disponibilizados de modo fragmentado. Além disso, é uma das características do sujeito da chamada Cibercultura, recorrer a consulta de informações complementares ao material que está sendo acessado naquele momento, como *sites* de busca, *blogs*, enciclopédias virtuais e as mais variadas plataformas para consulta *online*, fazendo com que a experiência de fruição do conteúdo seja alimentada por informações das mais variadas mídias. Segundo a autora:

Uma vez que um único texto não conseguiria abranger todo o conteúdo da narrativa, um texto central oferece vários pontos de acesso ao enredo, pontos esses que são explorados em outras mídias tais como jogos digitais, histórias em quadrinhos, sites, vídeos online, blogs, redes sociais etc. (FIGUEIREDO, 2016, p. 04)

Utilizando o conceito de narrativa transmídia no contexto do Drama, é possível pensar em processos que se desdobram para além da experiência presencial nos episódios propostos, possibilitando a exploração do pré-texto e dos temas para ambiente cuja interação é feita de modo virtual. Assim, o conceito de transmídia incorporado ao Drama-processo favorece a obtenção de uma experiência de ensino de teatro expandida.

Somente através de um método que conceba os aspectos intermediáticos e transmediáticos será possível compreender satisfatoriamente aquilo que chamo de “experiência expandida” e que se dá por meio da confluência de objetos pertencentes a uma nova

era de produtos culturais híbridos e imersos em redes textuais cada vez mais complexas. (FIGUEIREDO, 2016, p. 221)

No Drama-processo analisado neste artigo, o uso do *Facebook* explorou a narrativa transmídia para potencializar a discussão do pré-texto e dos temas para além dos encontros presenciais. Nesse caso, os papéis (*roles*) criados também foram aproveitados para a criação de *avatars* na rede social citada, o que possibilitou modos diversos de interação entre os participantes que não se estabeleciam somente na presença real, mas também em meio a arquitetura do ciberespaço e toda sua potência.

Uma vez apresentado estes breves pressupostos conceituais, detalharei a seguir, a experiência da realização do Drama-processo *Colônia Amapá* durante a disciplina de Prática Pedagógica III, em 2016, no curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP.

5. A experiência do drama-processo *Colônia Amapá*

5.1. O contexto

O Drama-processo intitulado *Colônia Amapá* ocorreu no ano de 2016, durante a realização da disciplina de Prática Pedagógica III do Curso de Licenciatura de Teatro da Universidade Federal do Amapá, junto à turma 2015, ou seja, durante o terceiro período da referida turma, quando estive na condição de professor.

É importante esclarecer que esta disciplina na ocasião foi ofertada em formato de disciplina de Período Letivo Intervalar – PLI, que nesse caso ocorreu em caráter modular, contando com a mesma carga-horário da disciplina quando ofertada em regime semestral (60 horas), mas concentrada em dez encontros semanais durante os turnos da manhã e tarde.

Inicialmente, a proposta do uso do *Facebook* se deu no intuito de criar um turno de estudos *online*, uma vez que pelas experiências anteriores, os encontros presenciais nos dois turnos se tornam extremamente cansativos e impossibilitam momentos para a leitura de materiais complementares da disciplina. Assim, a ideia inicial era estabelecer um momento em que o estudante pudesse estar cumprindo a carga-horária do turno da tarde sem a necessidade de se deslocar para a Universidade e com isso, uma plataforma virtual poderia ser utilizada como ambiente de apoio virtual.

Como aquela turma já mantinha o hábito de partilhar os textos das disciplinas e demais matérias em um grupo no *Facebook* criado especificamente para isso, esta rede social foi escolhida como ambiente de interação dos participantes da disciplina. Todavia, tratando-se de uma disciplina que iria discutir e investigar proposições pedagógicas a partir do Drama como método de ensino de Teatro, foi observado a possibilidade de se jogar diretamente com a conexão entre os elementos do Drama-processo e os elementos do *Facebook*, em especial a criação de *avatars* que seriam utilizados como papéis (*roles*) tanto no ambiente virtual, como nos encontros presenciais para a realização dos episódios. Além disso, o *Facebook* potencializou, tanto a escolha do pré-texto e temas a serem

trabalhados no processo, como a problematização desses temas no decorrer dos episódios, através de atividades realizadas dentro da rede social em questão, o que alimentavam as discussões traçadas pelos participantes.

5.2. A escolha do pré-texto e dos temas

No período de realização do Drama-processo *Colônia Amapá*, no ano de 2016, havia comentários que indicavam a possível candidatura e, conseqüente, disputa eleitoral do candidato que posteriormente, em 2018 veio de fato a se eleger para cumprir o mandato de presidente durante os anos de 2019 a 2022. Na ocasião da realização da disciplina, este assunto tomava conta das discussões traçadas pelos mais diferentes públicos, tanto aqueles que se mostravam contrários as ideias defendidas pelo candidato, como aqueles que eram a favor.

No panorama político da época, tal candidato ganhava cada vez mais apoio popular, muitas vezes justificado pela identificação das pessoas com o seu posicionamento polêmico, com declarações pró-tortura, assumidamente defensoras do período de regime militar no país, além de suas declarações homofóbicas, misóginas e racistas. Nesse contexto, na ocasião do primeiro encontro da disciplina Prática Pedagógica III este assunto não deixou de ser abordado durante as discussões para levantamento de possíveis temas e do pré-texto para a realização do Drama-processo.

Assim, em comum acordo, a turma resolveu estabelecer como tema para ser trabalhado na disciplina, as perspectivas para o país sob risco da eleição de um candidato cujo posicionamento extremamente conservador poderia ameaçar a vida das pessoas diretamente afetadas pelo seu discurso de ódio, em especial, homossexuais, mulheres, negros e indígenas.

Dessa forma, foi proposta uma situação ficcional intitulada *Colônia Amapá*, cujo pré-texto se estabeleceu da seguinte forma: Em um tempo futuro, no Brasil, após a vitória das eleições do candidato citado, o país teria entrado em um regime no qual as classes minoritárias da sociedade, ou contrárias ao governo, foram aprisionadas em colônias em ilhas espalhadas pelo território brasileiro. As colônias, nessa situação ficcional futurista, estariam alocadas nas 3 capitais brasileiras que são localizadas em ilhas, que são São Luís – MA, Florianópolis – SC e Vitória – ES. O tal governo, em seu suposto mandato havia estabelecido uma terceira colônia, não mais em uma capital-ilha, mas em um estado-ilha, uma vez que o Amapá que se constitui como um estado que o acesso por via terrestre não é possível, foi considerado uma gigantesca ilha onde fora implantado a maior colônia do governo autoritário, denominada Colônia Amapá, onde fora instalado o maior campo de concentração do país.

A partir desse disparo, toda a disciplina foi realizada trazendo como discussão os impactos que essa situação acarretaria caso fosse real e como proceder em uma atitude de resistência. Em paralelo foi trazido para fundamentar as discussões, a obra do filósofo Michel Foucault, *Vigiar e punir: o nascimento da prisão* (1987). Assim, por meio da realização de episódios, a cada aula, os estudantes “ensaiavam” possíveis modos de resistir a uma situação de extrema imposição de poder.

5.3. A escolha dos papéis (roles) ou a criação de avatares

Uma vez elaborado o pré-texto e os temas a serem explorados pelo o Drama-processo *Colônia Amapá*, os participantes percebendo a profundidade desses assuntos, refletiram acerca da possibilidade de ampliar a discussão dos temas para além da sala de aula, uma vez que era no ambiente externo que as discussões sobre uma ameaça anunciada aos direitos dos grupos minoritários eram traçadas de maneira intensa. A turma deu conta de que poderiam realizar uma conexão efetiva entre o contexto ficcional e o contexto real, por meio do uso das redes sociais e nisso elegeram o *Facebook* como este lugar de interação entre o real e o ficcional afim de se estabelecer reflexões não somente dentro do grupo de participantes do Drama-processo, mas também para outras pessoas externas aquele trabalho.

Assim, partiu-se para a criação dos papéis (*roles*), que acompanhavam também a criação de uma conta fictícia como o nome do *role* no *Facebook*, ou seja, a criação de um *avatar* que estaria responsável por levar ao ambiente virtual situações vividas pelo seu papel na Colônia Amapá. Os *avatares*, que nesse caso correspondem a perfis fictícios no *Facebook*, foram criados por cada um dos participantes anonimamente, sendo que a única regra estabelecida era que todos deveriam adicionar uns aos outros em suas redes de contato, além de que todos deveriam adicionar o perfil real do coordenador do Drama-processo, que nesse caso era o professor da disciplina.

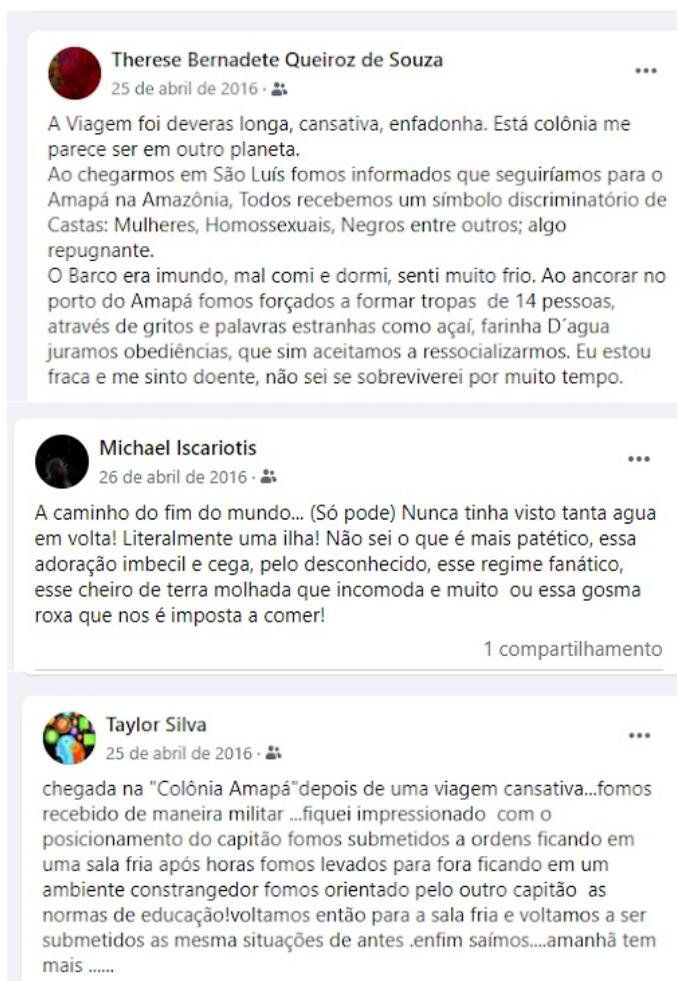
Por estar sendo ofertada de maneira modular, a disciplina era composta por 5 encontros, sendo que o primeiro estava destinado a elaboração da situação ficcional e os demais seriam destinados para a realização dos episódios. Pelo fato de os encontros presenciais serem realizados somente em um dos turnos de aula, o outro turno era utilizado para que os perfis fictícios interagissem entre eles e com a comunidade do *Facebook*, sendo que no primeiro dia, a tarefa estabelecida era a de criação da sua conta.

Nos demais 4 dias de trabalho, foram realizados 4 episódios no primeiro turno e mais 4 interações no *Facebook* no segundo turno de trabalho. Era importante que cada um dos perfis conquistasse um número significativo de contas vinculadas a ele, uma vez que assim seria possível estabelecer um ambiente propício para a realização do laboratório provocando pelos temas elencados pelo grupo.

É ainda importante deixar claro que as postagens dos perfis fictícios dos participantes não teciam comentários que indicassem certo posicionamento político, mas antes disso, apresentavam situações ficcionais que simulavam possíveis consequências do desdobramento ocasionado pela ocasião de uma possível eleição do candidato anteriormente citado, ou seja, os perfis realizavam as postagens de conteúdos acerca de fatos que poderiam muito bem ocorrer em um país onde um governo eleito tem como princípio os discursos de ódio.

Nas postagens feitas, os perfis relatavam situações diversas vivenciadas na colônia, onde no corpo do texto era suscitado algum assunto que gerasse discussões acerca dos temas trabalhados durante o Drama-processo. Na imagem abaixo, oriunda de um *print screen* de tela de três dos perfis criados, é possível

verificar no primeiro o relato de Therese Bernadete na ocasião de sua chegada no local onde ficaria isolada juntamente com os demais companheiros. É possível perceber que em meio ao relato ficcional, ela insere um trecho onde instiga a discussão acerca de atos discriminatórios motivados pela raça, orientação sexual ou gênero. Na segunda imagem, é possível ver a postagem de Michel Iscariotis, onde no seu relato, sugere uma discussão sobre idolatria e na terceira imagem, podemos verificar a tentativa de Taylor Silva em gerar uma discussão acerca de atitudes que dizem respeito a regimes autoritários como no caso de militares.



511 ■

Figura 2. Postagens feitas pelos perfis ficcionais. Fotografia feita através de *print screen* do *Facebook*.

Existia uma relação de retroalimentação entre os episódios e as discussões feitas nos perfis do Facebook, pois um servia como estímulo para a elaboração do outro. Ao final foram realizados os seguintes episódios.

5.4. Episódios:

5.4.1. Episódio 1: Chegada

Nesse episódio, eu enquanto coordenador do Drama-processo assumi o papel de professor-personagem ou *teacher in role*. Logo na chegada, os participantes receberam as orientações do procedimento que seria realizado naquele momento, que simulava parte do *modus operandi* utilizado por instituições de poder que se valem do uso da força para exercerem controle sobre os corpos de determinados grupos sob a justificativa de manutenção da ordem comum. Dentre esses procedimentos, podemos destacar a truculência imposta pelas instituições militares, baseados muitas vezes na vigilância e na punição sobre comportamentos por elas considerados desviantes. Conduzi um jogo dinâmico em que os participantes em formação militar, dispostos em fila, uma do lado da outra, executavam comandos do tipo descansar, sentido, marchar, além de entoarem músicas militares e gritos de ordem. Esse episódio representou a chegada da turma a colônia e o primeiro contato dos colonos com o tratamento rígido e abusivo utilizado pela administração daquele lugar. Essa primeira ação, possibilitou ainda que os participantes refletissem, por meio da prática, sobre alguns aspectos abordados na obra *Vigiar e punir: o nascimento da prisão* (1987) que foi discutido logo após a finalização do episódio. A partir da discussão, os estudantes relacionaram a experiência vivida nesse episódio do drama-processo com a noção de poder disciplinar, mencionado na obra do filósofo francês, que tem como função, segundo o autor, produzir um adestramento sobre os corpos dos indivíduos, garantindo, com isso a perpetuação dos mecanismos de controle.

Os participantes, relacionaram ainda, tanto a atividade prática feita durante o episódio, como as noções apresentadas por Foucault (1987), com aspectos presentes no próprio universo social que estão inseridos como é o caso dos relatos comuns de abordagens policiais abusivas, de violências físicas e psicológicas praticadas pela polícia e até mesmo a crescente defesa por grande parte da população, na época da realização do drama-processo, pela a implantação de gestões militares nas escolas públicas com a justificativa de trazer de volta a disciplina para dentro dessas instituições de ensino.

Atividade online: Os participantes deveriam postar em seus perfis fictícios suas queixas em decorrência do tratamento recebido durante sua chegada na Colônia Amapá. A orientação era que essas queixas pudessem gerar discussões sobre o poder e seu uso abusivo. Na discussão realizada pelos perfis fictícios no ambiente do *Facebook*, um dos participantes apresentou uma provocação que dizia respeito a uma possível diferença entre a abordagem militar que foi simulada durante o episódio e a perspectiva de implantação de escolas de gestão militar. Os comentários giravam em torno da ideia de que o poder disciplinar em uma escola de gestão militar poderia favorecer futuramente a diminuição de ações de repressão policial, pois supõe-se que crianças disciplinadas tornariam-se os ditos cidadãos de bem.

Uma vez que foi feita essa provocação e após algumas trocas de mensagens entre os perfis fictícios, veio à tona a reflexão sobre outro aspecto

presente na obra *Vigiar e Punir: o nascimento da prisão* (1987) que trata do conceito de corpos dóceis. O argumento levantado na discussão online, partia da ideia de que quando as pessoas acreditam que o poder disciplinar pode solucionar questões sociais, elas estão entrando em um processo de docilização de seus corpos, uma vez que esse conceito se estabelece exatamente no discurso falacioso do estado no sentido de intervir nas vidas das pessoas para que essas possam ser amparadas pela proteção das instituições que exercem o controle, a exemplo das grandes fábricas que vendem a ideia da implantação de creches para as crianças recém-nascidas de suas operárias como forma de assistência e compaixão por parte dos donos das indústrias, mas que por trás carrega em si o signo do controle cada vez mais eficiente sobre os corpos de seus funcionários. Assim como o caso da militarização das escolas, que na época da experiência vivenciada no drama-processo estava em grande discussão, a política de assistência aos filhos das empregadas das fábricas mascara a docilização dos corpos que vivem sob o controle e a vigilância do poder estabelecido.

O grupo chegou à conclusão de que mesmo com abordagens diferenciadas, a presença da polícia, seja nas ruas ou dentro das escolas, sempre carrega consigo a ideia do poder disciplinar como solução dos problemas e que no caso das escolas, colabora para a ideia de que a educação, contextualizada com a realidade da comunidade e focada na valorização dos aspectos humanos é menos eficaz do que os formatos opressores que valorizam a disciplina como princípio maior.

513 ■

5.4.2. Episódio 2: Rotinas

A partir das questões geradas através das discussões realizadas no *Facebook*, elaborei um novo episódio que possibilitasse um aprofundamento nos conceitos presentes na obra de Michel Foucault (1987), que foram destacados pelos participantes do drama-processo que estava sendo realizado. As discussões geradas no episódio anterior sobre a docilização dos corpos por meio da aplicação do poder disciplinar sugeriram a realização de um novo exercício que teve como foco o estabelecimento de rotinas dentro da *Colônia Amapá*. Assim, os participantes realizaram uma série de rotinas que caracterizam os regimes de dominação, como acordar, entrar em fila, tomar banho de sol, fazer refeições em momentos programados, tempo reservado para momentos de lazer etc. A atividade buscou instigar os participantes a ampliar suas reflexões sobre a ideia de corpo dócil discutida por Foucault (1987), uma vez que nestas rotinas estabelecidas pelo controle, “os procedimentos disciplinares revelam um tempo linear cujos momentos se integram uns com os outros, e que se orienta para um ponto terminal e estável. Em suma, um tempo evolutivo” (FOUCAULT, 1987, p. 168).

A realização do exercício das rotinas durante o episódio seguiu criteriosamente uma programação previamente elaborada, com tempos minuciosamente controlados e com várias repetições. Propositalmente utilizando todo o tempo destinado à aula, o episódio buscou jogar com o tempo e com a violência que a exaustão propiciada pela repetição pode gerar nos corpos daqueles que estão sob domínio do poder disciplinar. Além disso, outros procedimentos

como a formação em fila, a divisão por gênero e a uniformização do vestuário foram implantados, o que gerou reflexões acerca do poder que é exercido diretamente sobre os corpos, não somente em situações de extrema repressão, como era o caso da situação ficcional que estava sendo proposta, mas em diversas situações vivenciadas pelas pessoas desde a mais tênue idade. Mais uma vez a discussão caminhou para a reflexão sobre a escola, o que podemos considerar de grande valia, uma vez que os participantes que estavam naquela experiência eram docentes em formação, estudantes do curso de licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Amapá.

Na escola, o uso da formação em fila, o uniforme escolar e a divisão das aulas por horários pré-estabelecidos deflagram o poder disciplinar que é exercido desde que o indivíduo é criança, ou seja, o poder disciplinar se insere nos mecanismos de instrução da população que comumente é retratado como educação e perdura durante praticamente toda a vida, em alguns momentos mais forte do que em outros, mas está sempre presente. Até mesmo naquelas propostas de dar voz às representações estudantis, quando é feita por meio da iniciativa dos que comandam, tratam-se mais uma vez de tentativas de docilização dos corpos, como no exemplo das creches das fábricas citado anteriormente. Numa situação similar à experiência simulada pelo drama-processo que estávamos realizando, esse controle dos corpos busca de maneira mais intensa, anular qualquer possibilidade de autonomia daqueles que estão sob domínio.

Atividade online: A partir das novas reflexões sobre as instituições de poder e como elas exercem seu controle sobre nossos corpos de maneira sutil ou então violenta e com isso anulando a possibilidade da prática da autonomia por parte dos corpos sob domínio, os participantes foram instigados a exercitarem a capacidade que o ser humano também tem de ser rebelar contra atitudes de controle disciplinar. Os participantes propuseram organiza-se secretamente para que pudessem discutir sobre os abusos enfrentados e as formas de como poderiam pensar estratégias de fuga do controle disciplinar sobre seus corpos. Assim, as interações realizadas no *Facebook* ganharam um novo modo de realização, onde as discussões eram realizadas, ora publicamente entre os perfis fictícios, ora secretamente em um grupo fechado também no *Facebook*, onde eles poderiam discutir questões de interesse daqueles sujeitos sem estarem a mercê da vigilância externa. A partir daí, foi criada uma dinâmica de interação diferenciada, onde as discussões se davam tanto entre os perfis, com o meu acompanhamento como coordenador do drama-processo e professor da turma, como também as discussões que se davam somente entre os participantes dentro do grupo fechado criado por eles. É importante levar em consideração que a ideia de criar este local reservado para a comunicação dos participantes surgiu por iniciativa deles próprios, que eu na condição de coordenador fui informado apenas da criação do grupo, mas não tinha conhecimento das discussões por eles traçadas, apenas que elas tinham o teor de união de classe, de lugar de discussão de estratégias para fortalecer o grupo e livrá-lo do poder abusivo que estavam vivendo a partir daquela situação ficcional.

5.4.3. Episódio 3: Vigiar e punir

Nesse episódio, busquei incentivar a discussão sobre os atos punitivos decorrentes do abuso do poder. Aproveitei a situação que foi desenvolvida durante a realização do segundo episódio e inseri um novo elemento na narrativa que estava sendo construída. Na função de coordenador do drama-processo, apresentei uma nova situação que iria ocorrer a partir daquele momento. Indiquei ao grupo que um dos membros estaria fornecendo informações sobre os planos que estavam sendo elaborados por eles secretamente no *Facebook*. Durante o episódio, entreguei uma caixa ao grupo que continha uma carta que comunicava a todos que a articulação que eles estavam fazendo secretamente havia sido revelada por um dos seus colegas. Além disso a carta indicava qual dos membros havia feito a delação e ordenava na sequência que fosse dada uma punição ao grupo, quando um dos participantes deveria ser castigado como exemplo aos demais.

O procedimento para a execução da pena foi dado de maneira simbólica, a partir da ordem dada aos participantes para enrolar todo o corpo de uma das colegas por gazes e posteriormente conduzi-la em cortejo como forma de demonstrar a força do poder disciplinar e sua impiedade para com aqueles que ousam desafiá-lo. O modo de punição escolhido por mim remetia a metáfora do controle do poder disciplinar que é exercido diretamente nos corpos e além disso o cortejo sugeriu a reflexão acerca da potência que a punição como forma de exemplo pode ter em uma sociedade, freando muitas vezes ações de insurgências por meio da imposição do medo.

Atividade online: A orientação para o trabalho online nesse episódio foi direcionada para postagens que demonstrassem um teor de denúncia acerca do ato de punir, muitas vezes realizado de maneira desumana e a serviço de determinado discurso de ódio. A punição sofrida fez com que o grupo secreto criado no *Facebook* deixasse de ser utilizado e os participantes passaram a adotar outra postura, dessa vez através da mobilização através da denúncia dos atos de abuso de poder. No *Facebook* passaram a postar questionamentos acerca de como as pessoas reagiriam a determinadas situações abusivas. As postagens costumavam vir acompanhadas da expressão “e se”, fazendo com que as pessoas que liam soubessem que a situação não era real, mas que mesmo assim se sentiam à vontade para deixar sua opinião registrada. Dessa forma, a interação passou a se dar tanto entre os membros do drama-processo como entre outras pessoas que não estavam participando daquela experiência. Essa nova interação suscitou o mote para a realização do quarto e último episódio do drama-processo.

5.4.4. Episódio 4: Revolta e fuga

Nesse episódio, que não teve desdobramento online, encerrou-se o Drama-processo *Colônia Amapá*. Os participantes, após a rica discussão realizada no *Facebook* entre eles e as outras pessoas da rede social, escolheram no final do processo realizar um ato simbólico de revolta e fuga. Segundo os participantes, a tomada de decisão para uma mudança de postura por parte do dominado é uma das alternativas para escapar do controle estabelecido sobre seus corpos. Para eles, isso não significa simplesmente usar a força sobre a força, mas que a ideia de revolução pode ir além do revidar violento, pois ela pode se dar inclusive por meio

de modos de organização, ou pela tomada de atitude, ou mesmo pela saída de uma condição de passividade perante a alienação vivida.

Assim, como última atividade, os participantes se colocaram todos de branco na entrada do bloco do Departamento de Letras e Artes – DEPLA onde improvisaram um grande protesto que reivindicava o fim da opressão. Tal ato culminou em confronto, cujas armas utilizadas eram bexigas cheias de água com corante. A guerra de balões aconteceu em frente ao prédio do Departamento, no meio da rua seguido por uma plateia que acompanhou de perto o desfecho do processo quando todos os participantes estavam com suas roupas coloridas pelo corante da água dos balões, cada um ao seu modo, desfazendo a uniformidade de suas vestimentas como metáfora à quebra do domínio do poder disciplinar sobre seus corpos.

6. Conclusão

A experiência do Drama-processo *Colônia Amapá* serviu como reflexão acerca da potência existente nas metodologias que permeiam a pedagogia do Teatro, em especial, nesse caso para a potência do Drama como método de ensino. Como elemento mutável e de constante reelaboração, estes processos incorporam em si novos elementos que se conectam com os procedimentos já desenvolvidos e que foram amplamente difundidos com o método.

Nesse caso, tendo em vista o crescente acesso das pessoas aos mais diversos recursos tecnológicos, é possível, a partir de propósitos definidos pelo coordenador de um Drama-processo, incorporar em suas práticas elementos oriundos dos ambientes virtuais. Essa escolha pode se dar à medida em que é identificado que estes ambientes são solos férteis de discussão sobre as mais diversas problemáticas sociais, temas que podem e devem ser abordados em processos pedagógicos em Teatro, para com isso incentivar os estudantes a lançar seus olhares críticos e reflexivos sobre o seu mundo.

Como foi possível verificar durante a descrição dos episódios, a pré-texto no qual o grupo esteve trabalhando possibilitou traçar reflexões potentes no que diz respeito à consciência de que nossa sociedade vive subordinada a um controle disciplinar, que muitas vezes, por meio de atos violentos (físicos ou simbólicos) exercem o poder sobre nossos corpos. À medida que o Drama-processo foi sendo desenvolvido, os participantes buscaram compreender esses mecanismos de controle para com isso refletirem sobre os modos de fuga. Seja a partir do despertar de consciência para sua condição de dominado, seja buscando organizar-se em grupo para lutar pela garantia dos seus direitos, seja a partir de ações mais enérgicas que incitam a revolução. Durante o nosso processo, foi possível observar como o drama permitiu com que os participantes transitassem por todas essas possibilidades de contrarreação ao poder estabelecido, isso pelo fato de cada episódio ir se construindo à medida que as interações entre os participantes iam gerando discussões potentes sobre as temáticas sugeridas.

Nesse sentido, é importante salientar a necessidade de discussão de temáticas sociais dentro dos cursos de formação de professores em Teatro, uma vez que a realidade docente lida constantemente com temas sociais que emergem

nos processos educacionais. O Drama-processo nesse caso possibilita que os diversos públicos envolvidos possam se enxergar como sujeitos críticos de seu tempo e incentivá-los à tomada de atitude perante as diversas tentativas de ceifar a garantia de direitos.

Por fim, remeto-me novamente a peça *O filho do presidente*, citada no início do artigo, para refletir sobre a situação política de nosso país, onde questões antes abordadas como suposições pessimistas de um futuro nada animador, durante o Drama-processo *Colônia Amapá*, lotam nossa *timeline*, não enquanto proposições ficcionais, mas como duras realidades que se materializaram durante os quatro anos que separam aquela experiência na disciplina de Prática Pedagógica III do nosso Brasil de hoje. E como sempre, o Teatro está aí, esquivando-se e reinventando-se para garantir que nunca seremos calados.

Referências

CABRAL, Beatriz. **Drama como método de ensino**. São Paulo: Hucitec: Edições Madacarú, 2006. (Pedagogia do Teatro)

_____. O professor-artista: perspectivas teóricas e deslocamentos históricos. **Urdimento, Revista de Estudos em Artes Cênicas** - Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-graduação em Teatro. UDESC/CEART. Florianópolis, v.1, n.10, p. 39-48, dez. 2008a. DOI: <https://doi.org/10.5965/1414573101102008035>

DUBATTI, Jorge. Teatro, Convívio e Tecnóvívio. In: CARREIRA, André Luiz Antunes Neto; BIÃO, Armindo Jorge de Carvalho; NETO, Walter Lima Torres (Orgs.). **Da Cena Contemporânea**. Porto Alegre: ABRACE – Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas, 2012. 12-35.

FIGUEIREDO, Camila Augusta Pires de. Narrativa Transmídia: modos de narrar e tipos de histórias. **Revista do Programa de Pós-graduação em Letras**, n. 53, dez. 2016, p. 45-64. Disponível em < <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/25079> > Acesso: 09 de junho de 2020. DOI: <https://doi.org/10.5902/2176148525079>

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: história da violência nas prisões. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

HITOTUZI, Nilton. Um modelo pedagógico-teatral chamado Drama-Processo. **Diálogos possíveis: Revista da Faculdade Social da Bahia**, v. 6. 2007. Disponível em < <http://revistas.faculdaadesocial.edu.br/index.php/dialogospossiveis/article/view/178/135> > Acesso: 09 de junho de 2020.

PAULA, Wellington Menegaz de. **Drama-processo e ciberespaço: o ensino do teatro em campo expandido**. 2016. Tese (Doutorado em Teatro) – Centro de Artes, Programa de Pós-graduação em Teatro, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

PEREIRA, Diego de Medeiros. **Drama na educação infantil**: experimentos teatrais com crianças de 02 à 06 anos. 2015. Tese (Doutorado em Teatro) – Centro de Artes, Programa de Pós-graduação em Teatro, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

Recebido em 15/04/2020 - Aprovado em 12/05/2020

Como Citar:

Fonseca, J. F. G. da (2020). Drama-processo Colônia Amapá ou Ensaios para um futuro nada animador: experimentações do ciberespaço como elemento potencializador do drama. *OuvirOUver*, 16(2), 500-518. <https://doi.org/10.14393/OUV-v16n2a2020-53835>



A revista ouvirOUver está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.