

PESQUISANDO PRÁTICAS CÊNICAS COM ALUNOS SURDOS:

Proposições de criação no contexto escolar

RESEARCHING SCENIC PRACTICES WITH DEAF STUDENTS:

Propositions about creative process in the scholar context

Marcia Berselli¹

Resumo

O artigo apresenta proposições acerca de práticas cênicas desenvolvidas com alunos surdos no projeto “Teatro e dança com alunos surdos”, Ação de Extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental de Surdos Bilíngue Salomão Watnick, localizada na cidade de Porto Alegre/RS. As propostas desenvolvidas na Ação fundam-se no cruzamento de práticas de Contato Improvisação (PAXTON, 1997; ALBRIGHT, 2012/3) e jogos teatrais (BOAL, 2012; BOGART, 2011; RYNGAERT, 2009), sendo pautadas pelo estabelecimento do convívio no contato entre os participantes. Buscando que estes se coloquem como propositores das atividades a partir de suas possibilidades, reflete-se sobre a flexibilização do acesso às práticas cênicas.

Palavras-chaves: práticas cênicas com alunos surdos, Contato Improvisação, jogos teatrais.

Resumen

El artículo presenta proposiciones acerca de prácticas escénicas desarrolladas con estudiantes sordos en el proyecto “Teatro e dança com alunos surdos”, Acción de Extensión de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), realizada en la Escuela Bilingüe de Sordos “Salomão Watnick”, una escuela pública localizada en Porto Alegre, Brasil. Las propuestas desarrolladas en la Acción fundan-se en la articulación de prácticas de Contacto Improvisación e juegos teatrales, siendo direccionadas pelo establecimiento del convivio en el contacto entre los participantes. En busca de que los participantes se presenten como proponentes de las actividades a partir de su propias posibilidades, reflete-se sobre lo acceso más flexible a las practicas escénicas.

Palabras clave: prácticas escénicas con estudiantes sordos, Contacto Improvisación, juegos teatrales.

Abstract

The paper presents propositions about scenic practices developed with deaf students in the Project

¹ Mestre em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGAC/UFRGS). Atriz, professora de Teatro e pesquisadora vinculada à Ação de Extensão Teatro e dança com alunos surdos, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED/UFRGS), Ação coordenada pelo Prof. Dr. Sergio A. Lulkin.

“Teatro e dança com alunos surdos”, workshops held at the Bilingual Deaf School “Salomão Watnick”, a public school in Porto Alegre, Brazil. The workshop is part of the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS) program with communities, called “extension”. The proposal developed on the workshops is founded in articulations about Contact Improvisation (PAXTON, 1997; ALBRIGHT, 2012/3) practices and dramatic games (BOAL, 2012; BOGART, 2011; RYNGAERT, 2009), being guided by establishment of the familiarity on the contact between the participants. Searching that the participants presents themselves how activity proposers from your possibilities, then we reflect about more flexible access to scenic practices.

Keywords: scenic practices with deaf students, Contact Improvisation, dramatic games.

O Projeto Teatro e dança com alunos surdos desenvolve-se desde 2013 a partir de uma parceria entre pesquisadores e profissionais das artes relacionados à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a Escola Municipal de Ensino Fundamental de Surdos Bilíngue Salomão Watnick (Porto Alegre/RS). No formato De Ação de Extensão da Universidade, a proposta entra em 2015 em seu terceiro ano. O objetivo principal da ação é investigar os princípios da dança Contato Improvisação² relacionados a jogos teatrais para desenvolver práticas cênicas com alunos surdos.

No primeiro ano da Ação, 2013, o objetivo estava em desenvolver primeiras experimentações de jogos e exercícios teatrais e dramáticos, investigando a elaboração e desenvolvimento das propostas na articulação da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) – língua dos participantes – com o Português – língua da facilitadora dos encontros. No ano de 2014, buscou-se aprofundar as propostas com o Contato Improvisação, forma de dança apresentada aos alunos no ano de 2013, relacionado aos jogos e exercícios teatrais em busca de composições engajando o corpo no espaço. Para a terceira edição da Ação, no presente ano, a proposta, que continua aprofundando relações entre o Contato Improvisação e jogos teatrais, segue na direção de capacitar os alunos ao registro das práticas desenvolvidas, buscando ampliar a reflexão sobre as atividades englobando também as perspectivas dos sujeitos participantes.

O desenvolvimento do projeto

2 Forma de dança desenvolvida pelo bailarino e performer norte-americano Steve Paxton na década de 70, envolve transferência de peso, quedas, rolamentos, carregamentos, tomadas de decisão em conjunto, etc. Sem apresentar passos pré-definidos, a dança se desenvolve a partir de um ponto de contato físico entre dois ou mais praticantes.

Os encontros semanais ocorrem nas dependências da Escola, no turno oposto ao das aulas regulares dos participantes. Nestes encontros, participam aproximadamente dez alunos, com idade entre 11 e 27 anos, a facilitadora do processo, professora de Teatro e Mestre em Artes Cênicas, e o técnico responsável pelo registro e edição de imagens, bolsista aluno de graduação. Além dos encontros na Escola, a equipe de pesquisadores se reúne em encontros regulares a fim de refletir e debater sobre as atividades desenvolvidas. Nestas reuniões, além da facilitadora e técnico, participa também o coordenador do projeto, professor da Faculdade de Educação.

Articulação de saberes

O encontro segue uma estrutura pré-definida. Esta estrutura, apesar de delimitada é bastante flexível tendo em vista novas organizações. Assim, são cinco momentos definidos em: 1) aquecimento/sensibilização – visando a sensibilização de corpos e a disponibilidade física e espiritual; 2) exercício – com propostas que apresentam relações com o espaço e movimento, trabalhando com níveis, velocidades e contato físico; 3) jogo – no qual o exercício trabalhado no momento anterior passa a ser direcionado no sentido de engajar o imaginário dos participantes; 4) composição – delimitação de espaço e criação de realidade para além do real imediato na composição de cenas; e 5) finalização – momento de acalmar as energias, conversando sobre as práticas realizadas no encontro e definindo o responsável pelo registro no *Diário de trabalho*.

A partir de 2014 passamos a utilizar um caderno nomeado *Diário de trabalho*, no qual a cada encontro um dos participantes é responsável pelo registro através de escrita, desenho ou colagem. O que se propõe é que cada participante seja livre para realizar seu registro a partir de sua perspectiva e do dispositivo que lhe parecer mais agradável. Apresentam-se nesse diário desenhos de exercícios, de jogos, cenas, bem como outras referências que atravessam os encontros, como desenhos animados, esportes, atividades realizadas em família ou entre amigos. Em clima de amigabilidade, toda forma de registro é passível de ser apresentada no diário, toda referência encontra espaço de ser compartilhada. No início do encontro seguinte, o registro é exposto a todos participantes, suscitando uma conversa em que todos podem se expressar. Através dessa prática, os participantes desenvolvem um sentido de grupo em que todas as opiniões têm lugar, sendo ainda convocados a refletir sobre o encontro na seleção do mote para a elaboração do registro.

A partir de propostas que advém de cruzamentos entre práticas de Contato Improvisação e jogos teatrais (Augusto Boal, 2012; Anne Bogart, 2011; Jean-Pierre Ryngeart, 2009), desenvolvem-

se os encontros, sob a premissa de que, com os participantes disponíveis ao acontecimento, em ambiente propício e em relação, uma vez iniciado o processo a criação começa a se desenvolver.

O que se evidencia então nas práticas é uma possibilidade de criação a partir da articulação dos saberes dos alunos, de seus repertórios particulares, com os saberes desenvolvidos a partir das práticas – jogos e exercícios – propostas nos encontros. Valorizando os conhecimentos anteriores e/ou exteriores às práticas das aulas de teatro e dança, valoriza-se um saber que se desvincula da relação com o professor e com a sala de aula, mas que é desenvolvido e aprofundado no cotidiano do aluno, em suas ações no contexto familiar, entre amigos, no lazer, etc.

Nessas articulações, estão envolvidos os saberes de cada participante, bem como de cada membro da pesquisa – facilitador dos encontros, técnico responsável pelos registros, coordenador do projeto. Para facilitar a comunicação e relação entre estes últimos, as informações a respeito das atividades previstas são compartilhadas antecipadamente. O planejamento realizado pela facilitadora da oficina é previamente enviado ao coordenador e ao bolsista, para um conhecimento prévio das atividades. Dessa forma, o coordenador fica ciente das proposições e dispositivos selecionados para cada encontro e seu encadeamento na sequência do trabalho, e ao bolsista é proporcionada uma possibilidade de organização em relação ao que será registrado no determinado encontro.

Cabe ressaltar que estes registros fomentam um arquivo do trabalho que se desdobra em material didático. Após o tratamento das imagens, envolvendo seleção, cortes, organizações específicas – trabalho realizado pelo técnico responsável pelo registro, após reflexão compartilhada entre os membros do projeto – tem-se um material que se pretende didático ao fundar-se em três pilares: o grupo de pesquisa, os participantes surdos, a comunidade escolar e não-escolar.

Para o grupo de pesquisa, o material proporciona um estudo e reflexão aprofundados sobre as atividades desenvolvidas, o contínuo do projeto, as possíveis propostas de continuidade. Na medida em que facilitador e participantes se colocam dentro do jogo, nas propostas de jogos e exercícios, nem sempre é possível perceber e lançar um olhar específico a cada momento do encontro. Assim, o vídeo se coloca como recurso para retornar a determinadas atividades, refletir sobre o desdobramento dos jogos, as posturas dos participantes e do facilitador frente às respostas a cada proposição.

Para os participantes, a plataforma virtual possibilita um olhar sobre o próprio trabalho

realizado. Ver-se no vídeo auxilia os participantes a desenvolverem uma perspectiva ampliada sobre as atividades desenvolvidas. Nos exercícios, jogos e composições cênicas o participante não tem como ver sua atuação, dessa forma, é no vídeo que ele apreende certas questões relativas à cena, à interpretação, ao jogo. Tornando-se espectador de si e dos colegas, o recurso visual da imagem gravada amplia a participação dos sujeitos provocando à reflexão. Também é através desse recurso que facilitador e participantes podem conversar e refletir juntos a respeito de momentos da prática que, pelo caráter efêmero, por vezes não são possíveis de serem apontados ou tomados em conta no momento em que se está realizando as ações.

O vídeo constitui-se ainda como material a respeito das práticas realizadas para ser compartilhado com a comunidade escolar – quando é apresentado aos demais alunos da escola, aos professores, à direção, aos pais dos participantes – e com a comunidade não-escolar, quando pode ser disponibilizado em bibliotecas e plataformas digitais. No compartilhar das atividades desenvolvidas, os interessados por práticas cênicas com surdos encontram caminhos possíveis, são apresentados a possibilidades de realização de propostas e mesmo instigados a refletir sobre outras possibilidades. No encontro desses materiais com outros pesquisadores e interessados, também se instiga a reflexão e prática sobre o desenvolvimento de atividades cênicas com surdos. Cria-se assim a possibilidade de uma rede que difunde informações e provoca à prática.

Uma prática em convívio

Na prática de exercícios e jogos cênicos com estudantes surdos, não basta traduzir a proposta para a LIBRAS. É necessário refletir sobre a proposta central do jogo, encontrando assim os melhores sinais e a forma mais direta de apresentar o jogo. Contudo, também é imprescindível uma sensibilidade para não transformar a proposta em tarefas a serem cumpridas. O facilitador aqui se coloca como o sujeito que instiga e convoca os participantes ao jogo, apontando possibilidades, mas não direcionando rigidamente. Está atento ao desenrolar da proposta, sempre muito próximo aos participantes, fornece material impulsionador, trazendo à superfície o que já está presente mas nem sempre é visível aos jogadores.

Assim, é no convívio com os participantes que efetivamente se transformam jogos e exercícios pensados primeiramente para e por ouvintes. Na transformação para o desenvolvimento dos jogos com surdos, as indicações das proposições são reorganizadas, refeitas, suas regras são revistas. Propostas se mesclam, outras novas surgem, algumas são abandonadas em favor de novas

ideias que conduzem os participantes para novos jogos. Na relação entre facilitadora ouvinte e participantes surdos se desenvolve uma poética específica que guia os encontros.

O teatrólogo argentino Jorge Dubatti (2008), aponta a uma ampliação das dramaturgias teatrais na qual despontam *dramaturgias conviviais*. Este conceito sustenta a ideia da cena enquanto acontecimento convivial, acontecimento que se dá a partir da relação de pessoas em determinado espaço compartilhado. Ainda segundo Dubatti,

chamamos convívio ou acontecimento convivial à reunião, de corpo presente, de artistas, técnicos e espectadores em uma encruzilhada territorial cronotópica (unidade de tempo e espaço) cotidiana (uma sala, a rua, um bar, uma casa, etc. no tempo presente). (DUBATTI, 2008, p. 28, trad. nossa)

O que se vislumbra assim é que o processo, baseado no convívio entre diferentes culturas – ouvintes e surdos compartilhando ideias em relação –, se desenvolve a partir da confiança estabelecida entre todos os envolvidos no projeto. Confiança que é gerada a partir da relação, do contato, do convívio.

O contato

Stanislavski (2013), em seus estudos sobre a arte do ator, diz que é tão possível olhar e ver como olhar e não ver. Para efetivamente olhar e ver é necessário toda uma organização do indivíduo para se colocar em um estado de disponibilidade em relação ao outro. Disponibilidade de estar em comunhão, em contato. E disponível aos constantes ajustamentos decorrentes deste estar em contato, porque estar em contato pressupõe não estar fixo, mas em constante movimento.

Estar em contato coloca o participante em um estado de perceber verdadeiramente o outro, deixar que as ações de um reverberem no outro. Ann Cooper Albright, bailarina, performer, pesquisadora e professora, praticante de Contato Improvisação, traz uma imagem interessante, ao falar de suas aulas conta que sugere aos alunos que imaginem o mundo invadindo suas cabeças “em vez de os olhos tendo que se esforçar para captar o mundo visualmente” (ALBRIGHT, 2013, p. 58). É um momento de possibilidade de contato com o exterior. O contato pressupõe, assim, também uma generosidade, uma disponibilidade para a troca, que se estabelece justamente neste entre criado na relação.

Em Stanislavski encontra-se sob a nomenclatura de comunhão um significado muito próximo do que aqui é apontado como contato. “Com quem, ou com o quê, você esta em comunhão neste instante?” (STANISLAVSKI, 2013, p. 235) pergunta o diretor Tórtsov, personagem criado por Stanislavski, e que representaria ele próprio, em seus escritos sobre a arte do ator. Estar em comunhão é estar em contato, disponível para as trocas que se fazem necessárias em um contínuo intercâmbio entre os parceiros de cena. Rubem Alves poetiza essa comunhão ao tratar da “importância de saber ouvir os outros: a beleza mora lá também. Comunhão é quando a beleza do outro e a beleza da gente se juntam num contraponto...” (ALVES, 2005, s/p.).

Assim, as práticas de Contato Improvisação se mostram como um dispositivo interessante para o desenvolvimento da confiança e do sentido de grupo. Há um fortalecimento das relações entre os participantes, junto com a dissolução de hierarquias e domínios do saber. Nos exercícios de compartilhamento de peso um participante depende do outro para que o movimento seja possível. Em carregamentos, percebe-se que o menor pode apoiar o maior quando encontra os apoios corporais corretos. Um novo sentido ao corpo vai surgindo através de massagens e manipulações que desfazem diferenças ao evidenciar a base comum nas diversas estruturas corporais. O contato físico estimula um contato mais profundo que é relativo a uma forte relação estabelecida entre os participantes.

O repertório individual apresentado no coletivo

Stanislavski, ao tratar do processo de criação do ator, enfatiza a questão dos ajustamentos entre os atores em cena. Segundo o mestre russo “temos de estar sempre em contato uns com os outros e, portanto, em incessantes ajustamentos” (STANISLAVSKI, 2013, p. 282). O contato é efêmero, a cada segundo se cria e recria, assim, estes ajustamentos é que permitem que se mantenha o contato. Por outro lado, eles pressupõem um colocar-se em risco, aceitando sair de posições cômodas e abrindo-se a possíveis fracassos.

Nas proposições desenvolvidas junto aos participantes surdos, questiona-se também um padrão fortemente estabelecido que é o da aprovação do professor. Nos dois anos do projeto, os alunos foram estimulados a avançar sobre certas dicotomias como, por exemplo, noções de certo e errado. Estas noções pautam o cotidiano de sujeitos que estão sempre dependendo da aprovação de um ouvinte – em casa, na escola, no trabalho. Ao buscar flexibilizar a ideia de que as propostas precisam necessariamente dar certo – o que excluiria possibilidades de fracasso – amplia-se a

percepção dos participantes sobre a experimentação. Quando o participante se experimenta – no jogo, na cena, composição – a busca pelo acerto dilui-se pelo próprio engajamento no jogo. Somente na finalização buscar-se-á refletir sobre a atividade realizada, deixando que no momento de jogo os participantes se coloquem disponíveis a reagir aos colegas, às proposições, às ideias que nascem do próprio jogo.

O estímulo à experimentação em estado de jogo é uma possibilidade de ampliar a atuação do participante surdo. Quando este se experimenta em estado de jogo, está protegido pela ficção, porém, desenvolve-se já um impulso de ação que pode reverberar para situações do cotidiano do participante. Percebendo a possibilidade de se colocar, de opinar, de agir sem estar necessariamente na espera de aprovação. Segundo Ryngaert,

O jogo facilita uma espécie de experimentação sem riscos do real, na qual a criança se envolve profundamente. Ele se caracteriza pela concentração e engajamento (o jogador seria uma espécie de sonhador acordado), mas permite o afastamento rápido dos protagonistas em caso de necessidade, isto é, se forem ameaçados pela angústia. (RYNGAERT, 2009, p. 39)

Se experimentando em situação de jogo, o participante está em estado de treino para experimentações em situações reais. De forma a estimular essa experimentação, o quarto momento do encontro (composição) se inicia com a escolha de temas ou situações sugeridas pelos participantes. Geralmente, são propostas que se relacionam ao cotidiano destes, sejam acontecimentos relacionados à escola, à família, ou ao círculo de amigos. Porém, estimula-se que as ações não sejam previamente definidas em sua totalidade, ou seja, que existam espaços em branco a serem preenchidos a partir das ações decorrentes das relações entre os participantes em estado de jogo. Apresenta-se aos participantes nova situação inusitada: improvisar.

No início das atividades fazia parte da rotina uma quebra na composição seguida do comentário *não sei o que fazer*, ou do questionamento *o que eu faço agora?* No decorrer dos encontros, facilitadora e participantes descobriram juntos formas de engajamento no jogo que possibilitassem improvisações e experimentações de ideias que não haviam sido previamente definidas. Trabalhar com ações sem a ideia de um burilamento ou perfeição começou a estimular os alunos a apresentarem diferentes ideias e testar possibilidades dentro do jogo, sem a preocupação de *dar certo*, que se relacionava mais uma vez à aprovação do outro.

Quando do desenvolvimento de composições improvisadas e cenas que não buscavam perfeição ou exatidão, sendo adaptadas e ajustadas em tempo real de acordo com as diversas escolhas dos participantes, passou-se a evidenciar os repertórios prévios dos participantes. Estas composições improvisadas, apesar de lidarem diretamente com acasos e possibilidades que se colocam no momento do ato, não surgem do nada. Steve Paxton aponta à revisitação de hábitos sugerida na improvisação:

os hábitos (de situações, a percepção da situação em que cada um se encontra, as opções que se podem avaliar, as ações tomadas) se referem ao passado, é claro. E quanto ao futuro, do qual só sabemos que é desconhecido? Ou do presente, no qual não sabemos exatamente como será o futuro? Somos animais de hábitos, e sim, até mesmo criaturas que se adaptam. As improvisações não são sempre amplas e vazias de conteúdo, tal como se sugere em suas premissas. Ao final podem ser de grande escala e por isso são inimagináveis, mas também podem ser minúsculas, como na seleção das palavras, no olhar ou na vestimenta. Sim, a mente se baseia em seus encontros, e uma vez construída, se dá por firmemente estabelecida. Mas a construção não termina exatamente aí. (PAXTON apud SALAS, 2014, s/p, trad. nossa)

Assim entende-se que as reações de cada sujeito têm uma filiação, se desenvolvem a partir das experiências anteriores, da bagagem corporal, emocional, subjetiva e que podem (e devem) estar em contínua construção. Este repertório está ligado a criação e desenvolvimento do sujeito. Quanto mais práticas, técnicas e experimentações nesta “bagagem”, mais possibilidades de escolhas a cada nova situação. Legitima-se assim um saber próprio de cada participante e estimula-se o compartilhamento deste saber.

Ao apontar a procedimentos que flexibilizam o acesso de participantes surdos às práticas cênicas, propõe-se uma ampliação do campo de atuação de sujeitos vistos até pouco tempo como incapazes ou inabilitados. Desenvolve-se, ainda, um novo olhar sobre as práticas cênicas no contexto escolar, apresentadas a partir da LIBRAS, língua dos participantes, em propostas desenvolvidas a partir de uma relação muito próxima entre estes e a facilitadora. Ao propor que os jogos sejam transformados a partir do convívio com os participantes surdos, movimentam-se hierarquias fortemente estabelecidas no cotidiano escolar, como por exemplo na relação professor – aluno. Este um dos motivos da escolha pelo termo facilitador. Bastante presente no contexto do Contato Improvisação, o facilitador é o sujeito que apresenta propostas, oferece possibilidades, guia sem comandar, desenvolvendo as práticas em contato com os participantes. Estes, mais do que alunos, assumem então uma posição de propositores em uma experiência sensível em que suas

habilidades são convocadas a partir de suas possibilidades. Uma experiência que instiga que os diferentes repertórios e capacidades sejam compartilhados no desenvolvimento criativo dos sujeitos.

Referências

ALBRIGHT, Ann Cooper. Caindo na memória. In: Marta Isaacsson (Coordenação); Clóvis Dias Massa; Mirna Spritzer; Suzane Weber da Silva (Org.). **Tempos de memória: vestígios, ressonâncias e mutações**. Editora AGE: Porto Alegre, 2013.

ALBRIGHT, Ann Cooper. Movendo-se através da diferença: dança e deficiência. In: **Revista Cena**, nº 12, PPGAC/UFRGS, Porto Alegre, 2012. Porto Alegre, UFRGS, 2012.

ALVES, Rubem. **Escutatória**. <<<http://pontodetransicao.com.br/biblioteca/Escutatoria.pdf>>>. Acesso em 20/02/2015.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. 15ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

BOGART, Anne. **A preparação do diretor: sete ensaios sobre arte e teatro**. [Tradução de Anna Viana]. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

DUBATTI, Jorge. **Cartografia teatral: introducción al Teatro Comparado**. Buenos Aires: Atuel, 2008.

PAXTON, Steve. A definition. 1997a [1978/79] In: **Contact Improvisation Source Book: collected writings and graphics from Contact Quaterly dance journal 1975-1992**. Massachusetts: Contact Editions, p. 37-38.

PAXTON, Steve. Still Moving. 1997d [1985]. In: **Contact Improvisation Source Book: collected writings and graphics from Contact Quaterly dance journal 1975-1992**. Massachusetts: Contact Editions, p. 103.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar, representar: práticas dramáticas e formação**. São Paulo: Cosac e Naify, 2009.

SALAS, Roger. Steve Paxton: “He vivido cada sonido”. In: **El País**. Madrid, 14 ago. 2014. Disponível em <<http://cultura.elpais.com/cultura/2014/08/05/babelia/1407259863_820362.html>>. Acesso em 29/09/2014.

STANISLAVSKI, Constantin. **A preparação do ator.** [Tradução de Pontes de Paula Lima]. 30^a. ed.
Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

Recebido em 21/02/2015
Aprovado em 25/05/2015
Publicado em 26/08/2015