



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Artes – Ida
Programa de Pós-Graduação em Arte – PPG-Arte/UnB
Linha de pesquisa: Processos Compositivos para a Cena

**O ensino do teatro em comunidades negras rurais:
Memórias e identidades Kalunga em cena**

Edymara Diniz Costa

Brasília
2015

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Artes – Ida
Programa de Pós-Graduação em Arte – PPG-Arte/UnB
Linha de pesquisa: Processos Compositivos para a Cena

**O ensino do teatro em comunidades negras rurais:
Memórias e identidades Kalunga em cena**

Edymara Diniz Costa

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Arte do Instituto de Artes da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Arte.

Linha de pesquisa: Processos Compositivos para a Cena

Orientadora: Prof^ª Dr^ª. Roberta K. Matsumoto

Brasília
2015

Edymara Diniz Costa

**O ensino do teatro em comunidades negras rurais:
Memórias e identidades Kalunga em cena**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Arte do Instituto de Artes da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Arte.

Brasília, 16 de março de 2015

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Roberta Kumasaka Matsumoto
(PPG-Arte/UnB) – Presidente da banca

Prof. Dr. César Lignelli
(PPG-Arte/UnB) – Efetivo

Prof. Dr. Rafael Litvin Villas Bôas
(PPG-LIT/UnB) – Efetivo

Prof^a. Dr^a. Sullian Vieira Pacheco
(CEN/UnB) – Suplente

Aos alunos do grupo de teatro Kalunga Guardiões da Memória.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por todos os presentes do universo que Ele foi me dando ao longo da minha trajetória acadêmica. Entre eles:

A professora Roberta Kumasaka Matsumoto que é minha fonte de inspiração desde a graduação em licenciatura em Artes Cênicas na UnB. Agradeço por toda sua dedicação e orientação ao longo dessa pesquisa. Sinto-me privilegiada, honrada e orgulhosa de tê-la como minha orientadora.

A professora Nancy Alessio Magalhães (in memória). Sempre compartilhei com meus colegas de trabalho e pesquisa a seguinte definição sobre ela: - "A professora Nancy Alessio Magalhães é infinita..." Sim, ela é infinita, por isso para mim continuará sendo eterna!!! Siga em paz na imensidão das estrelas porque o universo inteiro é seu, Nancy querida!!! Você me deixou um grande legado de conhecimento, saberes, fazeres, afeto, carinho, poesia, travessuras, ousadia, histórias e prazeres. Você sempre VIVERÁ em minha memória. Muita gratidão ao universo pelo nosso encontro!!!!

Aos Kalunga, por terem me propiciado vivenciar com eles uma experiência única de troca de conhecimentos, saberes e fazeres. Entre eles: Dalila Reis Martins, Elias Francisco Maia, João Francisco Maia, Leonídio Francisco Maia, José Gabriel dos Santos Rosa, Joelice Francisco Maia, Genildo Fernandes Gonçalves, Cirilo dos Santos Rosa, Leutéria dos Santos Rosa, Natalina dos Santos Rosa (Dainda) e minha grande amiga Lucilene dos Santos Rosa. Agradeço pelo carinho, acolhimento, confiança e pela força e proteção que eles dedicaram a essa pesquisa.

Em especial agradeço a todos os jovens atores Kalunga que fizeram e aos que ainda fazem parte do grupo de teatro Kalunga Guardiões da Memória. São eles: Aldair Cunha, Arlene Rodrigues, Dalila Kalunga, Desivan Santo, Direnice Fernandes, Adriana Serafim, Yone Barbosa, Eudeth Cunha, Faustina Cunha, Genesi Costa, Gleiciane Dias, Ivan Moreira, Joanilda Fernandes, Josemir Pereira, Jhú Serafim, Larissa Santos, Luana Santos, Nilvane Modelete, Nen's Silva, Pedro Henrique, Rayane Fernandes, Romário Bispo, Rosilda Santos, Santiago Bartolomeu, Suldean Silva, Valdinésia Pereira, Vanilza Cunha, Erildo Fernandes, Genildo Fernandes, Adelson Bispo, Valdivino Bispo, Railda Bispo, Alúcio Pereira dos Santos, Valnerina Moreira dos Anjos, Wilce Edeltrudes Moreira.

Aos meus pais, Aldir Avelino Costa, Maria do Socorro Diniz Costa e aos meus irmãos pelo amor dedicado a mim e por serem a base fundamental do meu Teatro, por me ensinarem a enxergar com o coração e ver beleza nas coisas simples da vida. A eles dedico todo o meu amor e dedicação aos estudos e a pesquisa.

Aos meus grandes amores João Pé de Feijão e Chico, pela beleza do nosso encontro, pela cumplicidade, pela poesia do dia a dia, pelo aconchego, pela família que estamos construindo.

Ao PPG-Arte Ida/UnB pela compreensão das minhas necessidades com relação a saúde e licença maternidade.

A CAPES por ter me concedido a bolsa de pesquisa por dois anos, sem esse custeio não teria tido a chance de realizar essa pesquisa.

Aos professores José Jorge de Carvalho, Belidson Dias, Suzete Venturelli e Luciana Hartmann com quem tive aulas no mestrado e que contribuíram de alguma forma para a realização dessa pesquisa com suas discussões e provocações.

Aos professores que fizeram parte da minha banca de qualificação, Cesar Lignelli e Rafael Litvin Villas Bôas, pelos olhares criteriosos que me trouxeram muitas reflexões e aprendizado para prosseguir na pesquisa e na escrita.

Aos meus grandes amigos Fabrícia Bispo e Mário Bispo, pela amizade incrível, por terem acreditado nessa pesquisa desde sempre e por todas as reflexões acadêmicas que compartilhamos ao longo dos anos. Fabrícia e Mário são dois seres intelectuais que também me inspiram.

Por fim agradeço ao universo e aos orixás!!!!!!

RESUMO

Este trabalho apresenta algumas diretrizes de uma pesquisa que teve como objetivo sistematizar uma metodologia de ensino do teatro, visando a apreensão corpórea, a (re)significação de conceitos, o fortalecimento e a (re)apropriação da cultura local pelos jovens quilombolas da comunidade Kalunga do município de Cavalcante, Goiás. Além da pedagogia do teatro, o escopo teórico-metodológico desta pesquisa baseia-se em estudos da História Oral e da Antropologia Visual para o levantamento e análise de materiais pela e na própria comunidade como: danças, cantigas e relatos de cultura local. Tentamos propiciar, por meio das técnicas teatrais, o estabelecimento de relações de aproximação e de distanciamento entre os sujeitos envolvidos e suas performances culturais. Tais ações possibilitaram o contato dos jovens com uma nova linguagem, aproximando-os dos costumes e tradições de sua comunidade e possibilitando, assim, a valorização do conhecimento legado pelos mais velhos aos mais novos. Dessa forma, um dos aspectos marcantes neste processo de ensino e aprendizagem é o modo pelo qual a memória desses jovens é acionada e (res)significada por eles.

Palavras chave: Kalunga, Pedagogia do teatro, Memórias, Identidades, Estudos afro-brasileiros, Remanescentes de quilombos.

ABSTRACT

This paper proposes the socialization of some results of a research that aims to systematize a drama teaching methodology focused on the bodily grasp; the (re) signification of concepts, the strengthening and (re) appropriation of local culture for young maroons from the Kalunga Community in the municipality of Cavalcante, State of Goiás. In addition to the pedagogy of theater, the theoretical and methodological scope of this research is based upon studies of the Oral History and Visual Anthropology for sourcing and analysis of materials by and in the community such as: dances, songs and stories of local culture, providing, this way, the establishment of reapproachment and distancing, by the subjects involved, of the theatrical techniques with their cultural performances. This experience, besides providing the contact of youth with a new language, puts them in touch with the customs and traditions of their own community, valuing the knowledge handed down from older to younger. So one of the remarkable aspects of this process of teaching and learning is the way these young people's memory is activated and (re) signified.

Keywords: Kalunga, Theater Pedagogy, Memories, Identities, African-Brazilian studies, Remnants of quilombos.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Localização do território Kalunga. Mapa: Rafael Sanzio dos Anjos.....	13
Figura 2: Localização do território Kalunga. Mapa: João Lino e Marcel Araújo.....	14
Figura 3: Criança - comunidade Kalunga do Vão de Almas. Foto Leandro Bulhões.....	25
Figura 4: Valdinésia Pereira - atriz e Dainda dos Santos. Oficinas de teatro - Cavalcante - 2012. Foto: Vanessa Rodrigues.....	31
Figura 5: Lideranças Kalunga vendo a foto do grupo de teatro - comunidade Kalunga do Vão de Almas. Foto: Leandro Bulhões.....	32
Figura 6: Pesquisa de campo - comunidade Kalunga do Vão de Almas. Foto: Leandro Bulhões.....	33
Figura 7: Bastidores do espetáculo Memórias de um Quilombo - Cavalcante, Goiás. Foto: Jurandi Silva.....	34
Figura 8: Menino entrando na capela durante a romaria - comunidade Kalunga do Vão de Almas. Foto: Edymara Diniz.....	41
Figura 9: Espaço sagrado onde acontece o festejo/romaria do Vão de Almas. Foto: Edymara Diniz.....	42
Figura 10: Mastro levantado - comunidade Kalunga do Vão de Almas. Foto: Edymara Diniz.....	43
Figura 11: Dança Sussa durante arremate de folia na comunidade Kalunga do Vão de Almas. Foto: Edymara Diniz.....	45
Figura 12: Apresentação de dança Sussa. Cavalcante, 2009. Foto: Edymara Diniz.....	45
Figura 13: Cortejo do Império do Divino - Comunidade Kalunga do Vão de Almas - 2012. Foto: Luana Santos.....	48
Figura 14: Tocadores durante o festejo/romaria do Vão de Almas - 2010. Foto: Edymara Diniz.....	49
Figura 15: Cortejo de Nossa Senhora D'Abadia - comunidade Kalunga do Vão de Almas - 2010. Foto: Edymara Diniz.....	50
Figura 16: Folia de Nossa Senhora D'Abadia - comunidade Kalunga do Vão de Almas - 2010. Foto: Edymara Diniz.....	51
Figura 17: Recepção do rei e da rainha no salão de festas - comunidade Vão de Almas - 2011. Foto: Edymara Diniz.....	52
Figura 18: Liderança vendo as fotos do grupo de teatro durante a arrumação do festejo/romaria - Vão de Almas, 2012. Foto: Leandro Bulhões.....	64
Figura 19: Erildo - ator. Alto Paraíso de Goiás - 2011. Foto: Jurandi Silva.....	64
Figura 20: Jovens Kalunga nos preparativos para o desfile do carnaval de Cavalcante - 2011. Foto: Edymara Diniz.....	71

Figura 21: Apresentação durante o carnaval de Cavalcante - 2011. Foto: André Praude.	72
Figura 22: Apresentação durante o carnaval de Cavalcante - 2011. Foto: André Praude.	73
Figura 23: Apresentação durante o carnaval de Cavalcante - 2011. Foto André Praude.	73
Figura 24: Apresentação durante o carnaval de Cavalcante - 2011. Foto: André Praude.	74
Figura 25: Apresentação durante o Festival de Música Instrumental e Arte Popular de Cavalcante - 2011. Foto: André Praude.	76
Figura 26: Apresentação durante o Festival de Música Instrumental e Arte Popular de Cavalcante - 2011. Foto: André Praude.	77
Figura 27: Apresentação na I Feira de Produtos Sustentáveis da Chapada dos Veadeiros. Alto Paraíso de Goiás - 2011. Foto: Jurandi Silva.	78
Figura 28: Apresentação da I Feira de Produtos Sustentáveis da Chapada dos Veadeiros. Alto Paraíso de Goiás - 2011. Foto: Jurandi Silva.	79
Figura 29: Apresentação na I Feira de Produtos Sustentáveis da Chapada dos Veadeiros. Alto Paraíso de Goiás - 2011. Foto: Jurandi Silva.	79
Figura 30: Apresentação na I Feira de Produtos Sustentáveis da Chapada dos Veadeiros. Alto Paraíso de Goiás - 2011. Foto: Jurandi Silva.	80
Figura 31: Pesquisa/processo criativo durante as oficinas de teatro. Cavalcante - 2011. Foto: Jurandi Silva.	85
Figura 32: Arlene Rodrigues - atriz. Cavalcante - 2013. Foto Richard Avolio.	90
Figura 33: Romário Bispo - ator. Cavalcante - 2013. Foto: Richard Avolio.	90
Figura 34: Processo criativo/oficinas de teatro. Cavalcante - 2012. Foto: Jurandi Silva.	100
Figura 35: Processo criativo/oficinas de teatro. Cavalcante - 2012. Foto: Jurandi Silva.	101
Figura 36: Processo criativo/oficinas de teatro. Cavalcante - 2012. Foto: Jurandi Silva.	105
Figura 37: Processo criativo/oficinas de teatro. Cavalcante - 2012. Foto: Jurandi Silva.	108
Figura 38: Cortejo do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.	115
Figura 39: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Richard Avolio.	116
Figura 40: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.	117
Figura 41: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.	117
Figura 42: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.	118
Figura 43: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.	118

- Figura 44: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva. 119
- Figura 45: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva. 119
- Figura 46: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva. 120
- Figura 47: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva. 121
- Figura 48: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva. 121
- Figura 49: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva. 122
- Figura 50: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva. 122
- Figura 51: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva. 123
- Figura 52: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva. 123
- Figura 53: Encontro com troca de saberes/oficinas de teatro. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.
..... 124
- Figura 54: Encontro com troca de saberes/oficinas de teatro. Cavalcante - 2013. Foto: Vanessa
Rodrigues..... 125
- Figura 55: Vanilza Cunha - atriz. Oficina de maquiagem afro-brasileira. Cavalcante - 2013. Foto:
Valdinésia Pereira..... 125
- Figura 56: Joanilda Fernandes - atriz e Santiago Bartolomeu - ator. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi
Silva..... 126

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
Capítulo 1 - O QUE É SER KALUNGA	25
1.1. Abordagem da pesquisa qualitativa.....	26
1.2. Em busca das memórias Kalunga e suas performances culturais.....	38
1.2.1. O ponto de encontro	40
1.2.2. O levantamento do mastro.....	43
1.2.3. A dança Sussa.....	44
1.2.4. O império do Divino Espírito Santo	47
1.2.5. O império de Nossa Senhora D'Abadia	49
1.2.6. A folia de Nossa Senhora D'Abadia.....	50
1.3. O festejo como performance.....	51
1.4. O teatro e a educação das relações étnico-raciais.....	58
Capítulo 2 - EM BUSCA DO DIÁLOGO ENTRE O ENSINO DO TEATRO E A CULTURA KALUNGA	64
2.1. O bloco de carnaval Kalunga.....	68
2.2. Processo de (des)construção dos cortejos teatrais dos impérios Kalunga.....	84
Capítulo 3 - MEMÓRIAS E IDENTIDADES KALUNGA EM CENA.....	90
3.1. O espaço teatral e o espaço nos quilombos contemporâneos.....	97
3.2. O corpo no teatro e a corporeidade nas comunidades quilombolas	104
3.3. Memórias e identidades locais como proposta de interpretação teatral	111
3.4. Processo de criação do espetáculo Memórias de um quilombo	113
3.5. Memórias de um quilombo.....	114
3.6. Análise e avaliação do processo criativo pedagógico.....	126
3.7 - Documentário Memórias e identidades Kalunga em Cena	139
CONCLUSÃO.....	141
REFERÊNCIAS	145
ANEXOS.....	148

INTRODUÇÃO

Kalunga é o nome que se dá às comunidades remanescentes de quilombo que estão localizadas nos municípios de Cavalcante, Teresina e Monte Alegre, em Goiás. Segundo a Fundação Cultural Palmares esse quilombo é considerado o maior do Brasil em extensão. Seu território abrange cerca de 237 mil hectares.



Figura 1: Localização do território Kalunga. Mapa: Rafael Sanzio dos Anjos.



Figura 2: Localização do território Kalunga. Mapa: João Lino e Marcel Araújo.

Neste trabalho lanço mão do conceito de quilombo assim como ele é compreendido por Glória Moura:

São quilombos contemporâneos as comunidades negras rurais onde se agrupam descendentes de escravos que vivem da cultura de subsistência. Têm forte vínculo ancestral e são constantemente recriadas. Isto torna as festas o eixo, reafirma-as como fator identitário. (...) A maioria vive de culturas de subsistência em terra doada/comprada/secularmente ocupada. Seus negros valorizam tradições culturais dos antepassados, religiosas (ou não), recriando-as. Possuem história comum, normas de pertencimento explícitas, consciência de sua identidade étnica. (...) O conceito de quilombo tem sido objeto de reflexão histórica e política desde os anos 1970. O movimento negro contribuiu significativamente para ressaltar a importância do estudo dos quilombos na história. (MOURA, 2012, p.32, 44, 47)

Desde o 6º semestre (2º/2007) da minha graduação em licenciatura em Artes Cênicas na Universidade de Brasília (UnB), venho desenvolvendo pesquisa junto aos quilombolas

Kalunga do município de Cavalcante. O interesse em tal pesquisa foi se constituindo gradativamente, a partir do meu segundo semestre da Universidade, ao ter contato com diferentes disciplinas que me permitiram refletir sobre questões relativas à cultura popular, que me estimularam a focar meus estudos no diálogo entre as Artes Cênicas e as expressões artístico-culturais da comunidade Kalunga e que fizeram aflorar meu desejo e necessidade de pesquisar uma realidade que fosse próxima à minha e com a qual pudesse estabelecer uma relação duradoura. Desde então, posicionada na pesquisa como nativa da cidade de Cavalcante (GO), mulher, estudante de artes cênicas e futura professora de teatro, passei a pesquisar a história cultural dos remanescentes de quilombos presentes nessa região com intuito de contribuir não só com a pesquisa para as Artes Cênicas, mas também com o agenciamento local de novas oportunidades artísticas e culturais.

Em 2008, tive a oportunidade de ingressar no grupo de pesquisa do Núcleo de Estudos da Memória, Cultura, Oralidade e Imagem (NECOIM) do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (CEAM) da UnB, do qual participei como bolsista de pesquisa e extensão do projeto “Abrigos da memória na região de Brasília”, coordenado por Nancy Alessio Magalhães em colaboração com Roberta Kumasaka Matsumoto. Essa experiência me propiciou a base teórica metodológica e a realização das primeiras etapas da pesquisa junto às comunidades Kalunga.

Nesse projeto, fiz entrevistas com estudantes angolanos que estudam na UnB e pude tanto estabelecer relações entre a memória de experiência desses com a dos Kalunga, como atuar junto à equipe de planejamento e execução das oficinas Memória e Cidadania Cultural I e II, na VIII e IX Semana de Extensão da UnB (2008 e 2009).

Com o apoio do Decanato de Extensão da UnB foi possível trazer alguns jovens moradores das comunidades Kalunga para participarem das oficinas nos dois eventos. Essa experiência teve grande relevância para o meu trabalho, pois me propiciou um maior adentramento para a consolidação de meus conhecimentos acerca da história cultural Kalunga e o estímulo para elaborar uma proposta para trabalhar o teatro em tal contexto.

A pesquisa que realizei junto aos quilombolas da Comunidade Kalunga, ainda durante o curso de licenciatura em Artes Cênicas na UnB tinha, como objetivo a ampliação das possibilidades de fortalecimento das identidades das novas gerações Kalunga presentes nesta localidade, a partir do diálogo entre o teatro e a cultura afro-brasileira.

Uma das motivações para a realização dessa pesquisa foi o fato das lideranças mais velhas da comunidade estarem se queixando da necessidade dos jovens Kalunga de se

deslocarem de suas comunidades até as sedes dos municípios para prosseguirem o ensino médio. O acesso à educação formal, que deveria cumprir o papel de contribuir para a formação dessas pessoas, ampliando o conhecimento, acabava por desmerecer tudo aquilo que havia sido aprendido na comunidade uma vez que, ao chegarem às cidades, os jovens se deparavam com a discriminação e com o preconceito presentes na sociedade. Ao longo do processo de inserção eles acabavam negando suas tradições para serem aceitos e respeitados.

No contexto da graduação em licenciatura em Artes Cênicas uma das propostas de minha pesquisa era perceber se os Kalunga reconheciam um teatro que fosse próprio da comunidade em meio as suas tradições para que juntos pudéssemos estabelecer o diálogo necessário entre essa área do conhecimento e a cultura local. Minha preocupação já era de começar a pensar em propostas metodológicas que permitissem relacionar o ensino do teatro com os saberes da comunidade.

Tal empenho resultou em meu trabalho de conclusão do curso de graduação intitulado *Movimento de memórias e identidades no ensino do teatro em comunidades negras rurais* (2010), sob a orientação da professora Roberta K. Matsumoto. Com a realização dessa etapa da pesquisa foi possível perceber que, além do teatro ser uma área do conhecimento bem recebida pelos jovens Kalunga, o diálogo com a cultura afro-brasileira propicia uma abertura e maior estímulo nos jovens. Houve por parte deles um grande interesse pelas aulas/oficinas que apliquei durante o primeiro e segundo semestres de 2009, na grade escolar do Colégio Estadual Elias Jorge Cheim de Cavalcante (GO). Tais aulas/oficinas, realizadas no âmbito das atividades obrigatórias das disciplinas Estágio Supervisionado em Artes Cênicas 1 e 2 do curso de licenciatura em Artes Cênicas, geraram nos jovens que delas participaram um desejo de conhecer mais sobre a linguagem teatral. Eram estudantes originários de diversas localidades, tanto de território quilombola – comunidade Kalunga do Engenho 2, do Vão de Almas e Vão do Moleque – como de não quilombola.

Na pesquisa de campo que norteou ainda essa fase da investigação, pude observar que no Colégio Estadual Elias Jorge Cheim de Cavalcante (GO), os conteúdos de teatro eram abordados dentro da disciplina Artes. Assim, além de ter me deparado com a carência da formação de professores de teatro e a falta de infraestrutura nas escolas, que já tornam por si só um tanto quanto desafiador o ensino desta área do conhecimento nos estabelecimentos formais de educação, pude também perceber a ausência de metodologias para o ensino do teatro que tivessem como foco o aprendizado dessa linguagem e a reapropriação da cultura local pelos jovens da comunidade Kalunga.

Logo depois dos estágios obrigatórios da licenciatura em Artes Cênicas compreendi que necessitava de um espaço para desenvolver a pesquisa com mais liberdade de escolhas, já que no âmbito da educação formal era preciso adequar o projeto de ensino a certas diretrizes educacionais que poderiam limitar minhas investigações que se encontravam ainda em fase de definição tanto em relação à forma como ao conteúdo. Neste sentido, Pupo (2008) esclarece que:

Como é sabido, a instituição escolar, coração do projeto democrático, não vem recebendo do poder público no Brasil a atenção merecida. Em meio às profundas transformações sociais que agora atravessamos no campo do trabalho, da organização familiar, das comunicações, a escola sobrevive em meio a perplexidades, sobressaltos e impasses. Se no campo das atividades levadas a efeito em caráter extra-curricular dentro de escolas públicas e particulares há exemplos de práticas teatrais bastante interessantes, eles são menos frequentes quando analisamos os casos de experiências teatrais dentro do currículo escolar, o que, evidentemente, pode ser explicado pelas dificuldades mais amplas hoje inerentes à escola, principalmente pública, no Brasil. Temos aí configurado um quadro que certamente demanda atenção especial dos responsáveis pela formação de professores de artes cênicas, assim como daqueles que atuam na demais licenciaturas no âmbito da universidade como um todo. (p. 60)

Considerando que a educação formal, de acordo com Gadotti (2005), abrange escolas e universidades pautadas em uma diretriz educacional centralizada, como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas definidas em nível nacional e com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação, optei por desenvolver essa pesquisa no âmbito da educação não formal, que também abrange as ONGs e, segundo o mesmo autor, não precisa necessariamente seguir um sistema sequencial de curso. Assim, optei por essa modalidade, tendo em vista que ela possibilitaria uma maior liberdade de escolha em minhas investigações teatrais junto à comunidade. É importante notar, que tal opção também foi baseada na certeza de que, uma vez concluída esta dissertação, seria possível, se desejado e necessário, atualizá-la no contexto do ensino formal como um desdobramento deste estudo.

Em 2009 criei, na cidade de Cavalcante, a ONG T.E.R.R.A – Teatro, Educação e Responsabilidade com as Raízes Afro-brasileiras, instituição que tem como diretriz atender demandas de pesquisa, educação e estudos em teatro, no município considerado. Por meio dela, foi possível desenvolver as investigações aqui apresentadas e espera-se que ela seja o suporte para sua continuidade.

Durante esses últimos anos tenho oferecido oficinas de teatro gratuitas para os jovens da comunidade Kalunga que estão atualmente morando em Cavalcante para a conclusão do ensino médio. Entendo que:

Oficina de teatro é uma estrutura didática amplamente utilizada nas atividades artístico-pedagógicas. Caracterizada como uma ação pedagógica, na qual o professor oficinairo direciona as atividades de forma a estabelecer um exercício dialético entre o seu conhecimento e o que os participantes trazem de seu universo sociocultural. Nesta medida a oficina torna-se um momento de experimentar, refletir e elaborar um conhecimento das convenções teatrais, buscando instrumentalizar os participantes de um conhecimento teatral básico, vivência de uma atividade artística que permite uma ampliação de suas capacidades expressivas e consciência de grupo. (TELLES, 2008, p.36)

As oficinas tornaram-se mais sistemáticas e contínuas com minha admissão, em 2012, no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Arte (PPG-Arte) da UnB, na linha de pesquisa Processos Compositivos para a Cena, sob a mesma orientação. O objetivo do projeto de pesquisa apresentado era: sistematizar uma metodologia de ensino do teatro visando a apreensão corpórea; a (re)significação de conceitos; o fortalecimento e a (re)apropriação da cultura local pelos jovens quilombolas das comunidades Kalunga. Propus-me, assim, com o ensino do teatro, revigorar nos sujeitos/atores envolvidos, o *ethos* Kalunga em suas várias nuances e versões, pela incorporação crítica de outros valores, sem abrir mão de seus referenciais básicos como Kalunga.

Entendo que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p.21). Nesse sentido, assumo uma postura crítica sobre tal conceito em detrimento de posturas que fui assumindo e (des)construindo ao longo do processo criativo pedagógico. E, por se tratar de uma investigação que se deu no âmbito não formal de ensino, coloco-me como pesquisadora/educadora e adoto o termo sujeitos/atores para me referir aos jovens que participaram das oficinas.

Nesta dissertação, proponho-me a pensar a educação a partir da experiência assim como ela é entendida por Larrosa (2002) que nos diz:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamim, em um texto celebre, já observava a pobreza de experiências, que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. (p. 21)

Para ele, não é acúmulo de informação ou de conhecimento que deve ser priorizado, mas a busca pela efetivação da experiência, que permite a formação e a transformação (2002 e 2011). Devemos, tanto educadores como educandos, compreender-nos e compreender o outro, antes de mais nada, como sujeitos da experiência

De fato, na experiência, o sujeito faz a experiência de algo, mas, sobre tudo, faz a experiência de sua própria transformação. Daí que a experiência me

forma e me transforma. Daí a relação constitutiva entre a ideia de experiência e a ideia de formação. Daí que o resultado da experiência seja a formação ou a transformação do sujeito da experiência. Daí que o sujeito da experiência não seja o sujeito do saber, ou o sujeito do poder, ou o sujeito do querer, senão o sujeito da formação e da transformação. Daí que o sujeito da formação não seja o sujeito da aprendizagem (a menos que entendamos aprendizagem em um sentido cognitivo), nem o sujeito da educação (a menos que entendamos educação como algo que tem que ver com o saber), mas o sujeito da experiência. (2011, p. 7)

Além da pedagogia do teatro, o escopo teórico-metodológico desta pesquisa baseia-se em estudos da história oral e da antropologia visual para o levantamento e análise de materiais pela e na própria comunidade, como danças, cantigas e relatos de cultura local, propiciando, dessa maneira, o estabelecimento de relações de aproximação e de distanciamento, pelos sujeitos envolvidos, das técnicas teatrais com expressões artístico-culturais.

A pertinência dessa proposta se baseia na lei nº 10.639, de 2003, posteriormente reformulada pela lei nº 11.645, de 2008, que altera a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e que determina o seguinte:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e histórias brasileiras.

Assim, entendo que a partir das expressões culturais afro-brasileiras, aqui entendidas como rituais e festas vividas, associadas às linguagens das artes cênicas, é possível fazer cumprir, pelo menos em parte, no ensino do teatro, o que determina a lei.

No primeiro capítulo, entender o que é ser Kalunga apresenta-se como o ponto de partida desta pesquisa. Buscar compreender a história cultural da comunidade, contada por eles mesmos, foi o que me permitiu estabelecer a relação entre pesquisadora e pesquisados, segundo a concepção da abordagem de pesquisa qualitativa que adoto aqui sujeito/sujeito (ANDRÉ, 2005 DUARTE, 2002; FREITAS, 2002). Também tenho procurado estabelecer o diálogo entre as Artes Cênicas com outras áreas do conhecimento, como a história oral e a antropologia visual.

Nesta proposta de encontro do teatro com a história oral e a antropologia visual, surgem outros conceitos como o de memória, identidade, performance cultural e tradição. Faz-se necessário ressaltar que nesta pesquisa todos eles se constituem como partes que interagem entre si e com o todo da pesquisa. A intenção, ao trazer para este trabalho discussões referentes a tais conceitos, foi de possibilitar o adensamento da análise dos dados levantados ao longo da pesquisa, por meio do entendimento da dinâmica da cultura local Kalunga, e a constituição da metodologia da proposta pedagógica e do conteúdo do plano de curso das oficinas realizadas junto à comunidade uma vez que seu objetivo era, não somente a apreensão da linguagem teatral, mas o fortalecimento, a (re)apropriação e a (re)significação da cultura local pelos jovens da comunidade.

Para nortear as discussões que proponho neste capítulo lanço mão de autores como Benjamin (1987), Pollak (1989), Maresca (1998), Magalhães (2008), Matsumoto (2001) e Cabral (2012). A memória é o fio condutor que me permite dialogar com esses autores a fim de estabelecer, na pesquisa, o diálogo entre teatro, história oral e antropologia visual.

Já Hall (2003) auxilia na compreensão do movimento de identidade a identidades e no diálogo com o potencial do teatro para o nosso processo de humanização, enriquecendo as discussões em torno desse percurso. Bhabha (1998) contribui para nossas discussões em torno do local da cultura, colaborando com nossas reflexões sobre a tradição e construção do diálogo entre a cultura local e a sociedade mais ampla, a fim de traçar perspectivas históricas que nos permitam a análise, interpretação e identificação dos processos de cristalização ou não de valores presentes na cultura Kalunga e em seus desdobramentos. Turner (2013), Martins (2011) e Silva (2012) vêm contribuir com as discussões sobre o conceito de performance cultural, esclarecendo como esse termo será empregado neste trabalho. Pretendo trilhar esse caminho assim como Raquel Ribeiro Martins propõe:

Ao invés de utilizar exclusivamente as estradas muito bem cimentadas, sendimentadas, centrais, unidirecionais e tão conhecidas nos mapas conceituais já consultados, busco construir – a partir delas, com elas e dentro delas – trilhas de aproximações, agenciamentos artístico-conceituais que rompam com organizações baseadas numa unidade principal pivotante e na centralidade, na lógica binária ou nas relações biunívocas. (2011, p. 23)

Ao percorrer este caminho de inserção na história cultural da comunidade Kalunga, adoto uma série de procedimentos relativos à pesquisa de campo tais como: realização de entrevistas, transcrição, aplicação de questionário, interpretação de dados de oficinas, avaliação e gravação em recurso audiovisual para edição de documentário com a perspectiva de entender o impacto do “processo de criação ou organização das condições necessárias para

que as pessoas e grupos inventem seus próprios fins no universo da cultura” (COELHO, 1997: 32 *apud* PUPO, 2012, p.160). Sendo assim, a proposta segue a abordagem qualitativa numa pesquisa-ação para a execução de um processo colaborativo que explicitarei mais adiante.

No segundo capítulo, exponho as investigações que me conduziram a pensar e propor a construção de um plano de curso para aplicação da proposta de ensino do teatro para os jovens da comunidade. O que seria dialogar o teatro com a cultura afro-brasileira dentro do contexto local? Como eu poderia com esse diálogo propiciar o fortalecimento e a (re)apropriação da cultura local pelos jovens quilombolas Kalunga envolvidos no processo? Como seria sistematizar uma metodologia de ensino do teatro que respondesse a esses anseios?

É partindo desses questionamentos que busco dialogar com Freire (1987), quando este autor defende a importância de educar considerando o contexto do educando, visto que os processos de ensino e aprendizagem não devem ser considerados como um *depósito bancário* em que se cria uma condição hierarquizada de imposição do conhecimento, mas sim um espaço dialógico.

Nesse capítulo procuro relatar como foi o desafio de vislumbrar na prática o ensino do teatro em diálogo com a cultura local Kalunga. Alcançar este objetivo foi e continua sendo um exercício constante de desconstruir visões hierárquicas e unilaterais de ensino, não só por ter me deparado algumas vezes exercendo o papel de depositar o conhecimento em meus alunos, mas também por ter me cobrado muito mais, a partir desse comportamento, a reflexão sobre de que modo podemos convidar os alunos a exercerem seus direitos por meio do exercício da alteridade nas práticas educativas.

Essas investigações iniciam-se com às primeiras oficinas oferecidas como atividades da ONG T.E.R.R.A. Em 2010, contei com um público de 10 alunos Kalunga que manifestaram interesse em continuar tendo aulas de teatro, depois que tiveram contato com as aulas/oficinas de teatro no Colégio Estadual Elias Jorge Cheim de Cavalcante (GO).

Durante esse processo, em maio de 2011, foi feita uma parceria com o Projeto de Extensão do Departamento de Artes Cênicas (CEN) da UnB ligado ao Centro de Estudos do Cerrado da Chapada dos Veadeiros – Centro UnB Cerrado. Esse projeto era coordenado pela professora do Departamento de Artes Cênicas, Izabela Brochado, juntamente com o professor Jonas Limas Salles. Tal parceria tinha como intuito oferecer oficinas que contribuíssem para a ampliação das referências metodológicas de ensino do teatro. Assim, eles teriam contato com

outras vertentes das artes cênicas como o teatro de formas animadas, o clown, a dança contemporânea. Foram cedidas 10 bolsas de iniciação científica júnior para que os alunos também realizassem pesquisa sobre as expressões culturais da Chapada dos Veadeiros.

Nessa parceria, quinzenalmente recebíamos a visita dos responsáveis pelo projeto juntamente com outros alunos dos cursos de graduação em Artes Cênicas da UnB, que também eram bolsistas e tinham a responsabilidade de conduzir as oficinas sob a supervisão dos professores. Nas oficinas não tínhamos um plano de curso em comum, assim, um final de semana eu conduzia minhas investigações, e no outro observava as oficinas que eram ministradas pelos estudantes. Meu vínculo com o projeto do CEN - UnB Cerrado era de tutora dos bolsistas Kalunga responsável pela continuidade da pesquisa que já desenvolvíamos no âmbito da ONG T.E.R.R.A. sobre as expressões culturais locais.

O que pude observar, no decorrer desse processo, era que havia por parte dos estudantes da graduação do CEN, que ministravam as oficinas, uma falta de conhecimento sobre o contexto em que estavam inseridos e também dos conceitos que eu já vinha trabalhando com os alunos de Cavalcante desde a graduação quando eu iniciei essa pesquisa, entre eles o de identidade, de tradição e de memória. Tais aspectos dificultaram o alcance de resultados mais concretos com o processo das oficinas oferecidas pelos graduandos da UnB e a partir de 2012, eu passei a ser a única responsável pelas oficinas realizadas pelo projeto do CEN-UnB Cerrado junto aos bolsistas Kalunga.

Minha proposta desde o início teve como base o conhecimento da realidade dos alunos: projetos de identidades; habilidades e repertórios corporais que já possuíam; suas vivências com o público no contexto das festas da comunidade; conhecimento de sua cultura e de que modo gostariam de manifestar tais conhecimentos referentes aos saberes locais. A partir dessas trocas eu poderia então me orientar para elaborar e conduzir a tão almejada metodologia de ensino do teatro em diálogo com o contexto local.

Ressalto que neste trabalho também me coloco como sujeito consciente da minha condição de educadora e professora de teatro que se encontra em formação. Venho buscando, a cada oficina ministrada, suscitar um acontecimento não somente para os estudantes, mas para mim também. Uma experiência que possibilite minha constituição como sujeito e que, conseqüentemente, conduza e fortaleça a minha prática de ensino. Desse modo, me identifico com os pensamentos de Dewey e Larrosa sintetizados por Carlesso e Tomazetti:

John Dewey e Jorge Larrosa argumentam a favor do papel “formador” da experiência; ambos defendem o experienciar como parte constituidora do sujeito. Em Dewey (1973), por exemplo, encontra-se a ideia de educação

como construção e reconstrução da experiência, já em Larrosa, a ideia de acontecimento como experiência. (...) Experimentar, para eles, é viver determinadas condições que dão possibilidade para que a experiência se efetive. (2011, p.77)

As oficinas que ofereci ao longo de 2011 tiveram como um dos resultados a participação dos estudantes no desfile que organizei do bloco de carnaval *Kalunga Alegria da Terra*, apresentado nas ruas de Cavalcante. Os alunos participaram desse bloco compondo uma ala que se definiu como *Trupe da Terra*. A proposta era divulgar o Império Kalunga que acontece durante a romaria do mês de agosto na comunidade do Vão de Almas por meio de um cortejo teatral, de uma forma mais lúdica e carnavalesca.

Foi a partir do desempenho dos alunos nesse evento e das observações que pude então fazer que o cortejo teatral dos impérios passou a ser um exercício constante em nosso processo criativo. Tal acontecimento teve uma grande repercussão, tanto nos alunos que manifestaram maior interesse pelas aulas de teatro, como em outros jovens que me procuraram interessados em participar das oficinas, de modo que passamos a ser vistos como um grupo de teatro local e convidados para apresentar o cortejo teatral do Império Kalunga também no VII Festival de Música Instrumental e Arte Popular de Cavalcante, em agosto de 2011.

Entre os autores com os quais me proponho a dialogar nas discussões desse segundo capítulo, encontra-se Pavis (2008a), para tratar da busca do diálogo do teatro nesse “entrecruzamento de culturas”. Larrosa (2002 e 2011) e Carlesso e Tomazetti (2011) serão relevantes para dar continuidade às reflexões que ressaltam a experiência como fundamental na educação.

No terceiro e último capítulo, discorro sobre a elaboração, a aplicação, a análise e a avaliação do plano de curso das oficinas, cuja proposta de educação se fundamenta no aprendizado do teatro por meio do diálogo deste com o contexto dos quilombos contemporâneos. Em minhas práticas pedagógicas proponho a reflexão sobre o espaço teatral a partir das referências de espaço destes quilombos. O trabalho de corpo com os estudantes se baseia na corporeidade presente nos personagens histórico-sociais da comunidade. Por meio de dramatizações os estudantes constroem novas imagens dos elementos tradicionais, (re)significando-os e (re)criando contextos, espaços e temporalidades nos quais transitam as identidades.

Tal exercício, além de possibilitar o contato dos jovens com uma nova linguagem, coloca-os em contato com os costumes e tradições de sua comunidade, valorizando o

conhecimento legado pelos mais velhos aos mais novos. Assim, um dos aspectos marcantes neste processo de ensino e aprendizagem é a forma pela qual a memória desses jovens vem sendo acionada e (res)significada por eles. Para enriquecer essas discussões pretendo dialogar com referências da pedagogia do teatro como Pupo (2005), Cabral (2012), dentre outros autores, a fim de refletir sobre minhas práticas pedagógicas.

Ainda no terceiro capítulo, pretendo compartilhar alguns resultados do processo criativo pedagógico e seus desdobramentos, entre eles o espetáculo *Memórias de um quilombo* e o documentário *Memórias e identidades Kalunga em cena*. Ambos são consequências do processo criativo pedagógico de ensino do teatro com os estudantes. O primeiro decorreu de uma criação colaborativa com os alunos, que criaram cenas que evocam fragmentos de memórias desde a criação dos quilombos até os dias atuais, perpassando questões que envolvem o que é ser Kalunga, suas festas e a luta contra a discriminação. No segundo apêndice, em forma de documentário, a pesquisa, seus resultados e sua contribuição para a área das Artes Cênicas. O que proponho aqui é relatar e discutir o processo pedagógico na montagem do espetáculo.

Capítulo 1 - O QUE É SER KALUNGA



Figura 3: Criança - comunidade Kalunga do Vão de Almas. Foto Leandro Bulhões.

O que é ser Kalunga? Esse foi o primeiro questionamento que fiz ao iniciar essa pesquisa em 2007, ainda quando cursava licenciatura em Artes Cênicas na UnB. Tal ensejo partiu da necessidade que tive de compreender melhor a dinâmica da cultura local desse quilombo contemporâneo para que assim pudesse me debruçar sobre os elementos cênicos que estariam presentes nas tradições dessas comunidades e sobre a força da oralidade presente em seu dia a dia.

Pretendia, por meio da investigação a respeito da cultura Kalunga, não só estabelecer diálogo com os sujeitos pesquisados como também, a partir da relação que fosse construída e estabelecida com eles, perceber qual seria a importância deste trabalho para o ensino das Artes Cênicas. O teatro se apresentaria, assim, como uma forma de reflexão e possibilidade de trabalhar com a cultura Kalunga e, ao mesmo tempo, como uma maneira de contribuir para o fortalecimento dos discursos Kalunga e o (re)conhecimento do *ethos*, por meio da apreensão de uma nova linguagem.

Fui entendendo o que é ser Kalunga a partir de entrevistas realizadas com os mesmos e na própria convivência com eles em diversos contextos, desde a estadia deles em Cavalcante até a participação em suas romarias, nos momentos de devoção e diversão. Apesar dos diálogos constituídos tanto com lideranças mais velhas quanto com os jovens da comunidade, no anseio de conseguir responder tal questão, acredito que a resposta para ela continua sendo um legado em aberto. Mesmo assim, mais adiante, faço presente as vozes dos próprios entrevistados relatando o que pensam a respeito desse assunto.

1.1. Abordagem da pesquisa qualitativa

Na abordagem da pesquisa qualitativa que se faz presente neste trabalho, “percebe-se os sujeitos como históricos, datados, concretos, marcados por uma cultura, como criadores de ideias e consciência que, ao produzirem e reproduzirem a realidade social, são ao mesmo tempo produzidos e reproduzidos por ela.” (FREITAS, 2002, p.22)

É então, dentro de uma “perspectiva dialógica” como defende Duarte (2002) que tenho procurado me inserir nos diversos contextos da comunidade Kalunga para realização do trabalho de campo. Tenho procurado observar, compreender, apreender a história cultural da comunidade e coletar dados por meio de entrevistas, questionários, registro audiovisual e fotográfico, e, nesse sentido, tenho suscitado muitos encontros, pois, como

assinala Freitas “a observação é um encontro de muitas vozes: ao se observar um evento depara-se com diferentes discursos verbais, gestuais e expressivos.” (2002, p. 28).

Meu primeiro contato como pesquisadora com os Kalunga aconteceu em novembro de 2007, quando algumas lideranças das comunidades Kalunga foram a Brasília para participar de um evento promovido pela Secretaria de Promoção de Políticas da Igualdade Racial – SEPPIR. Fui bem recebida por eles no hotel onde estavam hospedados. Atribuo a boa recepção ao fato de já me conhecerem como moradora de Cavalcante e também por possuírem laços de amizade com meus pais e avós.

Na ocasião tive a oportunidade de entrevistar algumas lideranças das comunidades com gravador de áudio. A princípio só tinha uma pergunta, queria saber o que é ser Kalunga. Nesta ocasião, foi possível constatar a ligação que possuem com seus antepassados. Tal relação é bastante recorrente em suas falas, ficando claro que é por meio da oralidade que se estabelece a transmissão do conhecimento dos mais velhos aos mais novos.

O segundo contato se estabeleceu com jovens da comunidade Kalunga Engenho 2, em 2008 e 2009, já como bolsista de pesquisa e extensão do NECOIM/CEAM/UnB, quando, como mencionado anteriormente, foi possível envolvê-los em atividades acadêmicas do projeto. Esses foram momentos muito significativos para mim, porque pude recebê-los no apartamento em que morava na Casa do Estudante da UnB, dormindo e acordando com os sujeitos da pesquisa, e percebendo que para eles, o fato de estarem na universidade era muito importante. Ao longo de toda a estadia, demonstraram que tinham interesse em continuar seus estudos e se tornarem pesquisadores de sua própria cultura.

Já o terceiro foi quando realizei meus estágios supervisionados no Colégio Estadual de Cavalcante. Nesse momento tive contato tanto com jovens Kalunga das localidades do Engenho 2, Vão de Almas e Vão do Moleque como com outros alunos que não se identificam como quilombolas. Na ocasião, tive a oportunidade de conhecer mais sobre a cultura local e participar com eles do festejo/romaria que acontece sempre no mês de agosto. Na comunidade fui recebida por eles com comentários como: “Olha só a nossa professora, você nos prometeu que viria e veio mesmo!”.

Acredito que esse foi o momento em que eu e os jovens consolidamos nossa relação. Fui bem acolhida por eles em suas casas, conheci seus familiares e fui sendo convidada por eles para tomar cafezinhos, almoçar... compartilhar vidas.

A oralidade me fez perceber a importância da história oral em tais contextos. Por meio dela tive a possibilidade de aprender e compreender a história dos Kalunga contada por eles mesmos. Interessava-me partir de seus relatos orais para assim conhecer várias versões de saberes e acontecimentos relativos à história cultural da comunidade. Percebia nessas versões de saberes, potencialidades para serem utilizadas como material de trabalho no processo criativo pedagógico com os alunos. Isso me permitia, de certo modo, vislumbrar o ensino do teatro considerando a cultura local.

Na perspectiva de trabalho com a história oral, o reconhecimento dessas memórias de experiências possibilita, de certo modo, uma visão mais crítica em relação à necessidade das estruturas de poder de fixar uma única história como sendo a oficial, para assim criar uma referência de identidade nacional.

Pollak (1989) faz referência à memória coletiva e às memórias subterrâneas, mostrando pontos de divergência entre elas e como se estabelecem as relações de silêncio e esquecimento. Dessa forma, ele primeiro cita Maurice Halbwachs, mostrando que a representação da memória nacional está vinculada aos monumentos que são construídos, aos personagens históricos, aos valores e costumes que são instituídos e em tudo aquilo que contribui para viabilizar a sua duração, continuidade e estabilidade. Dessa maneira, ele salienta a importância desses aspectos para o fortalecimento dos sentimentos de pertencimento e das fronteiras. Já a história oral privilegia o estudo de outras versões da história revelando a importância dessas memórias subterrâneas como parte constitutiva das culturas menos favorecidas e dominadas e que se opõem a memória oficial. Esse entendimento me permite dialogar também com Magalhães quando ela nos diz:

De um lado, os argumentos de Halbwachs avançam por uma via que abre perspectivas à história para que ela se liberte do historicismo. Ela se reveste como campo de possibilidades nessa direção – e é este um dos princípios metodológicos fundamentais que sempre nortearam minha pesquisa (MAGALHÃES, 2013a, p.142)

Nesse aspecto, a história oral permite o rompimento com certa linearidade imposta pela história oficial. Sendo assim, ela se utiliza de instrumentos metodológicos, como por exemplo gravador de áudio e câmera audiovisual, para a captação dessas memórias que trazem consigo muitas expressões carregadas de silêncio e corporeidade que são impregnadas de conteúdos e sentidos, em que cabe ao pesquisador a chance de poder interpretá-los.

Nos trabalhos que participei como bolsista de pesquisa e extensão no NECOIM (CEAM/UnB) tive a oportunidade de realizar, sob a supervisão da professora Nancy Alessio Magalhães, várias entrevistas com estudantes angolanos que estudam na UnB, como observadora e como entrevistadora. Também aprendi a fazer o tratamento, a análise e a interpretação dos dados a partir do escopo teórico-metodológico da história oral.

Em nossa rotina de trabalho propúnhamos e continuamos propondo a elaboração de roteiro para realização de entrevistas que são divididos em blocos temáticos. Durante a realização das mesmas, procuramos conduzi-las de modo livre em que novos temas vão surgindo, trazidos pelos próprios entrevistados. Já num segundo momento, essas entrevistas são transcritas/decupadas, possibilitando-nos a leitura, a interpretação, a análise e o levantamento de outras temáticas e questões que nos permitem dialogar com diversos autores em discussões por nós propostas na pesquisa. Ainda, Magalhães nos diz:

A entrevista produzida em fita cassete, como a em vídeo, processa-se na articulação entre o conhecimento teórico sobre o tema, as consultas aos arquivos e acervos, as discussões entre os pesquisadores, bem como as respostas, questionamentos e indagações colocadas pelos próprios entrevistados, a partir de um roteiro de perguntas. Como toda entrevista de história oral, também é fruto da relação estabelecida entre o pesquisador e o entrevistado ao longo do trabalho e, assim, cheias de imprevistos.

Nesse sentido, o roteiro de perguntas é entendido como um campo dentro do qual podemos transitar para clarearmos a problematização colocada inicialmente. As diferentes experiências aportadas pelos entrevistados, expressadas em seus relatos, gestos, silêncios levam-nos também a considerar outros temas colocados por eles próprios. (MAGALHÃES, 2004, p.22)

Venho ressaltar que esses procedimentos de pesquisa da história oral têm contribuído para minhas análises, interpretações e avaliações das entrevistas e oficinas que tenho realizado, colaborando para enriquecer minhas discussões referentes às minhas práticas pedagógicas de ensino do teatro.

O fato é que a história oral contempla a memória como assunto de estudo do mesmo modo que outras áreas do conhecimento, entre elas as Artes Cênicas, que reconhecem a mesma como aspecto relevante nos processos de conhecimento e também como estímulo para criações artísticas. De fato, a memória está sujeita a ser acionada por diversos estímulos, sejam eles, orais, visuais, corporais e escritos, dentre outros, na condução da composição de obras.

Para Cabral “a investigação de memórias fica dessa forma situada entre intenções e reconstruções; isso a situa como processo artístico.” (2012, p. 28). Assim, uma vez

estimulada, a memória pode revelar não só como o mundo a nossa volta é visto e compreendido, como também tal estímulo pode ser um ponto de partida para a criação de novas formas de conhecimento sobre esse mundo, conhecimento que se expressa e permite a elaboração tanto de escritos científicos como de obras artísticas. Nesse aspecto, a abordagem de pesquisa utilizada pelo grupo de pesquisa do NECOIM tem me ajudado metodologicamente a estabelecer na pesquisa uma ponte entre o teatro e a história a partir da memória.

Vários pesquisadores – entre os quais nos incluímos – vêm abordando a memória através da história oral, como um campo multifacetado de pesquisa, com potencialidades para revelar outras metodologias, temas e hipóteses de estudo. [...] Desde 1990, os estudos em que temos participado no campo da memória incluem diferentes linguagens (oral, corporal, visual, escrita, entre outras) como modos não só de criar os mundos, de expressar o mundo, mas também de conhecimentos desse mundo e comunicação desses conhecimentos. Nesse sentido, como outras, a oralidade não é um simulacro sem vida; institui significados como experiências e legados em aberto que sempre restarão para serem incorporados e interpretados no futuro, como nos lembra Benjamin. É nesse contexto da história oral que temos focado nossa pesquisa nos temas relativos às identidades em movimento, na (re)construção da memória e da História, interpretando narrativas orais e imagens visuais, obtidas através de entrevistas [...]. (MAGALHÃES, NUNES, MATSUMOTO, 2005 p.93).

Benjamin (1987) se refere à memória como experiência que se encontra como um legado em aberto permitindo que o passado não seja cristalizado. Conhecimentos e experiências são compartilhados por meio da ativação da memória e, por meio dela, podem estar se recriando e se atualizando. O narrador é apontado como o responsável por (re)memorar os saberes e fazeres por ele herdados. De acordo com esse autor a memória se encontra em movimento, da mesma forma que o passado exige esse movimento, já que ele pode estar sempre sendo (re)significado no presente.

No mesmo sentido discorre Cabral sobre a relação da memória com o teatro. Diz a autora que “o apelo à memória, em processos de drama e teatro, mantém a narrativa na fronteira entre o real e o ficcional, e é responsável pela mobilidade da significação” (CABRAL, 2012, p. 28).

Assim, o acionamento da memória como exercício constante no processo criativo, no ato de pensar e fazer teatro, foi o que possibilitou a concretização de minhas práticas de ensino do teatro para os jovens Kalunga.

Houve, no processo criativo das oficinas, o incentivo para que os jovens procurassem as pessoas velhas da comunidade para uma conversa sobre as romarias, os detalhes dos cortejos, sobre o que acontecia antigamente e que hoje desapareceu. Ao fazerem essa pesquisa, ouvindo ativamente as histórias, perguntando sobre fotos da época, conversando com várias pessoas ao mesmo tempo, eles eram estimulados, por meio do acionamento das memórias, a refletir sobre sua cultura e a fortalecer o sentimento de pertencimento à mesma. Esperava que mesmo diante das dificuldades sociais, econômicas, ambientais, eles pudessem perceber a sua comunidade como produtora de saberes, um rico patrimônio de poesias, danças, encantamentos, entre tantas outras coisas. E também compreendessem que valorizar esses saberes tradicionais é uma das importantes formas de preservação e melhoramento da comunidade Kalunga.



Figura 4: Valdinésia Pereira - atriz e Dainda dos Santos. Oficinas de teatro - Cavalcante 2012. Foto: Vanessa Rodrigues.

A memória analisada sob a perspectiva da antropologia visual também contribui para o enriquecimento deste trabalho, uma vez que tenho buscado, tanto nas fotografias, quanto nos registros audiovisuais de entrevistas com moradores, festas e comemorações expressivas para a comunidade, estabelecer relações e sentidos com minhas práticas de ensino do teatro, a fim de tornar o processo criativo pedagógico ainda mais significativo para os sujeitos/atores.

A contribuição que vejo na antropologia visual para este trabalho está na própria relação entre pesquisadora e pesquisados que estabeleci com os Kalunga, como também na forma que eles se relacionam com os registros fotográficos e audiovisuais que são feitos de si mesmos. Um dos procedimentos adotados ao longo de minha pesquisa tem sido de fazer a devolução de cópias das fotografias que produzo ao longo das minhas observações de campo. A valoração dos registros por parte dos moradores, seja de si mesmo ou de conhecidos, e a ativação da memória e do sentimento de pertencimento permitem o estabelecimento de um diálogo rico e denso como expõe Maresca:

Ora, justamente a imagem faz falar. Basta, para se dar conta disso, registrar a soma de comentários que a menor foto de família suscita da parte de seus autores; a propósito dessa imagem se estabelece com seus interlocutores uma troca verbal que completa a dimensão simbólica da fotografia. Pode-se dizer que, deste ângulo, a fotografia pertence à oralidade, no sentido de que ela favorece a palavra. Aqui, de novo, é comum para nós ver uma pessoa velha ir buscar o álbum de família para explicar as relações genealógicas que, no entanto, raramente são perceptíveis nas imagens e que resultam, de toda maneira, de uma organização social praticamente irrepresentável. A partir dessa constatação pode supor-se que a imagem é ainda mais eficaz para suscitar a palavra nas sociedades sem escrita, onde os objetos são ritualisticamente investidos de funções simbólicas. (1998 p. 145).



Figura 5: Lideranças Kalunga vendo a foto do grupo de teatro - comunidade Kalunga do Vão de Almas. Foto: Leandro Bulhões.

A atenção para o universo da antropologia visual foi se constituindo desde as minhas primeiras experiências em campo quando fazia algum registro fotográfico dos sujeitos pesquisados. Esses registros foram emprestando outros sentidos e interpretações ao longo de sua utilização na pesquisa com o intuito de acionar a memória.

Entendo que esse material com imagens visuais tem sido um forte aliado como auxílio em minhas práticas pedagógicas, pois esses registros feitos tanto por mim, quanto pelos estudantes, têm possibilitado um diálogo vivo e denso com a cultura local. A riqueza de elementos que buscamos registrar está entre as referências que revelam o contexto da comunidade durante as festas/romarias, suas danças, suas rezas, seus impérios, os enfeites que caracterizam esses eventos, alegorias, figurinos, dentre outros elementos que nos revelam a riqueza da cultura Kalunga. Tais registros se tornaram material de trabalho em nossas aulas de teatro e nos permitiram conhecer mais sobre o universo cultural da comunidade.



Figura 6: Pesquisa de campo - comunidade Kalunga do Vão de Almas. Foto: Leandro Bulhões.

Além disso, os registros audiovisuais dos relatos orais e expressões culturais da comunidade nos possibilitaram observar e analisar, por repetidas vezes, detalhes que poderiam ter passado despercebidos se fossem vistos somente na hora em que aconteceu. O que permite que os sujeitos pesquisados não só vejam, mas façam o reconhecimento do

contexto cultural em que estão inseridos, como também reflitam sobre ele, troquem experiências entre si a partir dessas referências e, ainda, proponham a mudança daquilo que julgam necessário. Reconheço a potencialidade da coleta de material em campo por meio desses recursos audiovisuais assim como Matsumoto expõe:

Com a coleta de dados sendo feita – sobretudo na forma de registros fílmicos –, o processo estudado pode ser observado não somente no momento em que acontece, mas também a *posteriori*, pelo viés dos ensaios fílmicos realizados. É o que chamamos *observation différée* (observação diferida). Torna-se possível então levantar uma multiplicidade de informações que, muitas vezes, num primeiro olhar, não é percebida de imediato, ou para a qual não é atribuída a devida importância. Como sugere Claudine de France e Jean Rouch, esse momento de observação com base nos registros permite não só o cruzamento das diversas informações obtidas por diferentes fontes – textos, registros sonoros, outros registros fílmicos –, mas possibilita, sobretudo, o diálogo com as pessoas filmadas que podem, assim, participar da própria observação e análise. Em suma: se, por um lado, as tecnologias audiovisuais têm a qualidade única de congelar o movimento e, ao mesmo tempo, de reconstituir a fugacidade com que os corpos ocupam o espaço ao longo do tempo materializando os projetos, pensamentos, emoções, por outro, apresentam a especificidade de permitir a observação do mesmo gesto inúmeras vezes e por diversas pessoas, tornando-se, dessa forma, suporte de um diálogo contínuo entre as diferentes fontes de informação – textos, pesquisadores, pessoas filmadas etc. (MATSUMOTO, 2001, p.226)

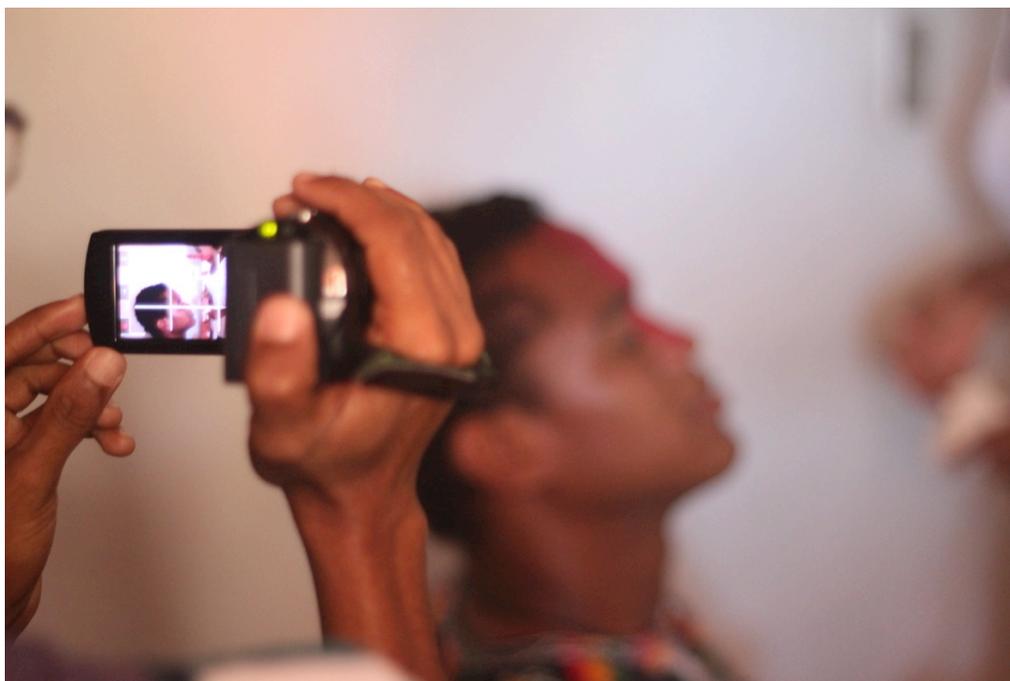


Figura 7: Bastidores do espetáculo Memórias de um Quilombo - Cavalcante, Goiás. Foto: Jurandi Silva.

Esse “diálogo contínuo” se constitui como peça fundamental deste trabalho porque é por meio dele que faz sentido o meu objetivo de pesquisa de ensinar teatro, considerando o contexto cultural e local dos Kalunga. Ele está presente tanto na relação que se estabelece entre pesquisadora e pesquisados como também no suporte metodológico que busco na história oral e na antropologia visual. Entendo que o diálogo que procuro estabelecer com metodologias dessas áreas do conhecimento enriquecem ainda mais minhas discussões e fortalecem minhas propostas pedagógicas de ensino do teatro, uma vez que permitem intensificar a minha inserção e interação com os Kalunga possibilitando, assim, trocas significativas de saberes e conhecimentos sobre o mundo.

Outro tema relevante para a compreensão deste trabalho diz respeito ao conceito de identidade. Ao lançar o questionamento sobre o que é ser Kalunga como ponto de partida dessa pesquisa, também precisei percorrer o caminho de identidade às identidades. Esse percurso constituiu sentido na medida em que minhas vivências e observações em campo me permitiram efetivar um diálogo mais consistente com as discussões e problematizações que Hall (2006) nos traz sobre esse assunto. Este autor problematiza a identidade propondo a desconstrução desse conceito na medida em que várias áreas disciplinares vêm criticando a ideia de uma identidade integral, originária e unificada. Ao se referir às identidades, ele se opõe ao conceito essencialista da identidade. Assim, a identidade não se constitui como um conceito em que o eu está condicionado a passar pelas vicissitudes históricas do início ao fim sem sofrer nenhuma mudança. Mas, em suas próprias palavras, Hall nos diz:

Essa concepção aceita que as identidades não são nunca unificadas; que elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação. (2007 p.108)

Em seus estudos, ele procura mapear as mudanças conceituais que abrangem as identidades ao abordar alguns teóricos que desconstruem a ideia do sujeito, considerado no iluminismo como possuidor de uma identidade estável e fixa. O sujeito pós-moderno é agora descentrado e as identidades passam a ser vistas como abertas, contraditórias e inacabadas.

O primeiro descentramento do sujeito que ele sugere está nos pensamentos de Marx. Alguns intérpretes desse pensador dão uma interpretação nova para seus escritos, Louis Althusser (1918 -1989), por exemplo, deslocou o pensamento de que o homem possui uma essência universal, pois ela passa a ser atributo de cada indivíduo singular, com suas particularidades.

Segundo Hall, nos estudos de Freud, com a descoberta do inconsciente, passa-se a considerar os processos psíquicos e simbólicos do sujeito como sendo o responsável pela formação das identidades, desejos e sexualidade.

Outro descentramento do sujeito sugerido por Hall pode ser observado nas questões linguísticas, em que a língua pertence a um sistema social e não individual, de modo que podemos entender que “os significados das palavras não são fixos [...]. O significado surge nas relações de similaridade e diferença que as palavras têm com outras palavras no interior do código da língua.” (HALL, 2006, p. 40). O significado é então considerado instável e está constantemente em processo de mudança. O linguista estruturalista Ferdinand de Saussure, diz Hall (2006), é quem vai exercer maior influência nos pensamentos que vão permitir, de certo modo, que se pressuponha uma analogia entre língua e identidade.

Já o principal descentramento do sujeito e da identidade, apontado por Hall, pode ser atribuído aos estudos do filósofo e historiador Michel Foucault, que se destaca por apresentar uma “genealogia do sujeito moderno”, enfatizando o que chama de “poder disciplinar” (2006). Esse poder se estabelece a partir do século XIX e é exercido por instituições como quartéis, escolas, prisões, hospitais, clínicas, os chamados regimes administrativos, e pelos conhecimentos particularizados dos profissionais, ministrados pelas disciplinas das ciências sociais. O objetivo desse poder consiste em manter o bem estar do indivíduo por meio da ordem, do controle e da disciplina, dados por essas instituições sociais. Contudo, esse “poder disciplinar” está sujeito ao “paradoxo de que, quanto mais coletiva e organizada a natureza das instituições da modernidade tardia, maior o isolamento, a vigilância e a individualização do sujeito individual” (HALL, 2006, p. 43).

Por fim, o quinto descentramento do sujeito é atribuído à força do feminismo, seja como crítica teórica, seja como movimento social. Embora uma série de movimentos sociais e revolucionários emerge trazendo uma “política da identidade” específica, o movimento feminista é o que mantém uma relação mais direta com o “descentramento

conceitual do sujeito cartesiano e sociológico” (HALL, 2006, p. 45), ou seja, ele contribui significativamente para abrir uma margem de discussões e lutas em relação à generalização entre homens e mulheres, colocando os direitos dos mesmos em questão; possibilitou a abertura de contestação social a respeito da família, sexualidade, relação com o trabalho e divisão doméstica do mesmo; e enfatizou a politização da subjetividade e os processos de identificação como, homens e mulheres, pais e mães, filhos e filhas, incluindo a “formação das identidades sexuais e de gênero” (HALL, 2006, p. 45-46).

Hall (2006) cita todos esses descentramentos a fim de fazer um mapeamento conceitual que nos permita entender como alguns teóricos desconstruíram o conceito de identidade fixa e estável do sujeito no iluminismo para dar vazão ao sujeito pós-moderno como possuidor de uma identidade que não se encontra pronta e está sempre em processo de transformação. Mesmo a identidade nacional não está sujeita ao caráter homogeneizante e unificador como a própria nação a institui e pretende construir. A identidade nacional também se constitui em meio a diferenças e contradições em que se situam as diversas identidades que a representam.

É em meio a essa discussão em torno das identidades que volto a atenção para o meu objeto de estudo. Quando me refiro ao fato de que ao questionar o que é ser Kalunga me obrigo a percorrer o caminho da identidade às identidades, quero dizer que somente o conhecimento de Kalunga como um quilombo de descendentes negros escravizados não era resposta suficiente para o meu questionamento, visto que as identidades estão o tempo todo em processo de construção.

À medida que entrevistava os moradores percebia que, ao ser acionada, a memória assumia várias dimensões. Isso tornava notável o movimento de ida e vinda de vários eus que estão o tempo todo em negociação e em constante transformação e nunca partindo de um ponto fixo. Assim,

A questão não é simplesmente visto que nossas diferenças raciais não nos constituem inteiramente, somos sempre diferentes e estamos sempre negociando diferentes tipos de diferença – de gênero, sexualidade, classe. Trata-se também do fato de que esses antagonismos se recusam a ser alinhados; simplesmente não se reduzem um ao outro, se recusam a se aglutinar em torno de um eixo único de diferenciação. Estamos constantemente em negociação, não com um único conjunto de oposições que nos situe sempre na mesma relação com os outros, mas com uma série de posições diferentes. Cada uma delas tem para nós o seu ponto de profunda identificação subjetiva. (HALL, 2003, p.328)

Ao lidar com a identidade cultural desse grupo, pude vivenciar e entender na prática quando Hall (2006) diz que identidade também se constitui em diferença. Minha intenção agora é trazer as vozes dos próprios sujeitos pesquisados sobre o que pensam a respeito do que é ser Kalunga, aproveito também para apresentar o universo cultural de suas festas. Pontuo que todos os relatos aqui expostos foram transcritos de entrevistas realizadas com gravador de voz e algumas com recurso audiovisual e também que houve, por parte dos sujeitos pesquisados, a concessão de direitos autorais sobre suas falas e imagens.

1.2. Em busca das memórias Kalunga e suas performances culturais

Ser Kalunga pra mim é uma coisa que a gente recebe, uma herança dos antepassados, né. Porque na verdade, os Kalunga, embora eu já não sei, de que origem temos, ganhamos esse nome de Kalunga porque nós não tem um documento oficializado. Mas segundo as informações, uns fala que é uma planta, outros fala que é por causa de uma origem lá dos afri... do africano, e que tinha alguém que tinha o nome de Kalunga, o sobrenome. (Entrevista realizada em Brasília, no dia 19 de novembro de 2007, com seu Florentino Xavier da Silva, quando veio participar de um evento promovido pela Secretaria de Promoção para a Igualdade Racial – SEPPPIR.)

Ser Kalunga pra mim eu acho que é uma coisa assim muito bom pra mim, que eu aprendi desde pequena com meus avôs, com meus pais que me passaram né, falaram pra gente o que que é ser Kalunga. Então pra mim é uma coisa muito boa ser Kalunga. Eu adoro assim a minha tradição, de eu ser negra né, sou Kalunga, então é uma coisa muito boa, eu tenho mais é o que orgulhar. (Entrevista realizada com Suzideti Soares da Cunha, em Brasília, no dia 19 de novembro de 2007, quando veio participar de um evento promovido pela SEPPPIR.)

Dou muito valor nos Kalunga porque minha família toda era Kalungueira. E adoro. (Entrevista realizada com Dona Sinésia dos Santos Rosa, em Brasília, no dia 19 de novembro de 2007, quando veio participar de um evento promovido pela SEPPPIR.)

Ser Kalunga pra mim e eu acho que é porque foi dos quilombola, dos fugitivos que ficaram aqui. Mas nós não é descendente de escravo. Nós pode ter vindo da Angola, pode ter vindo de outro lugar, mas nós num era descendente, nós num é descendente de escravo, porque não tinha escravo, nós foi escravizado, mas num tinha escravo. Os escravos, os branco que escravizou nós. Uai, pra mim a descendência nossa são de índio, são africanos. É isso. (Entrevista realizada com Dainda dos Santos, na comunidade Kalunga do Vão de Almas, no dia 14 de agosto de 2012.)

Ser Kalunga para mim é... Deixa eu pensar aqui. Bom, ser Kalunga para mim é...Vixi, agora engasgou tudo, agora foi. É resgatar as nossas culturas, as nossas histórias. É viver do que os nossos antepassados deixou pra gente, é correr atrás de mais experiências, é não voltar atrás

em algumas coisas, mas de diferentes formas de agir, de pensar e de aprendizagem. (Entrevista realizada com Dalila Reis Martins, na comunidade Kalunga do Engenho 2, no dia 30 de setembro em 2008.)

Tanto no depoimento de seu Florentino como nos de dona Suzideti e de dona Sinésia, é possível perceber ressonâncias identitárias, na medida em que eles se reconhecem por meio dos vínculos que se estabelecem entre a família e seus valores ancestrais, em que os mais velhos são os responsáveis pela transmissão do conhecimento. É preciso atentar que essa herança que se recebe é repassada de geração em geração por meio da oralidade e que essa memória transmitida é responsável por recriar as relações no presente.

Seu Florentino ainda afirma que desconhece a origem do nome dado à comunidade devido à ausência de um documento oficial. Mesmo assim, ele não deixa de percorrer as possíveis origens de tal nome ao recorrer à denominação de uma planta, ou alguém de origem africana. Essa sua dúvida me despertou o interesse por pesquisar as possíveis procedências africanas do nome Kalunga. Silva diz o seguinte:

Segundo a lenda, o herói civilizador ambundo, Angola Iene, teria trazido de terras do nordeste ou, conforme outras versões, do mar, as *lungas* (ou malunga, que é o plural em quibundo da palavra). Esta última origem seria o resultado de interpolação européia, do traduzir equivocado de Calunga, “as grandes águas”, por oceano Atlântico, e contrasta com o papel agrário da escultura de madeira, ligada aos ritos de chamar a chuva e da fertilidade. As “grandes águas” podem ter sido um dos afluentes do Zaire ou qualquer outro lago ou rio. Os europeus, além disso, interpretam Calunga como uma alta divindade e talvez tenham contagiado com este novo conceito as crenças abundas. (2006, p. 531-532)

Tal procedência me chamou a atenção por revelar, em seu contexto, vestígios da própria relação colonizadora entre europeus e africanos e suas influências e reflexos na inserção de suas interpretações nas culturas dominadas. O nome Kalunga tem seus sentidos e significados construídos, assim, a partir das relações de poder entre povos africanos e europeus. Mas o ponto que mais me interessa é que mesmo diante das dúvidas sobre a origem do nome, seu Florentino reconhece sua identidade como herança que recebe dos antepassados.

Dona Dainda recorre ao passado para dizer que sua origem pode ser africana e até mesmo indígena, tudo isso para negar a condição de descendente de escravo imposta pelos colonizadores aos negros. Ela logo enfatiza o fato dos negros não terem nascido escravos, mas sim terem sido escravizados pelos brancos. Dalila já revela logo no início de seu relato

a necessidade de pensar sobre o assunto e, ao se revelar “engasgada”, ela nos coloca diante da própria complexidade que permeia a questão das identidades. Ela reconhece em seu discurso a importância de viver da herança de seus antepassados, mas também deixa claro a necessidade de vivenciar outras experiências, buscando nas mesmas outras formas de agir e pensar sobre a própria cultura.

O que considero mais importante de observar nesses relatos é o fato de que em suas respostas podemos observar que ser Kalunga é estar em constante aprendizado, o que já evidencia o entendimento de que as identidades estão sujeitas ao movimento.

1.2.1. O ponto de encontro

É a diversão. Da onde não tem televisão a diversão é a gente pegar uns forrózinho, ir à festa, topa os amigos, uns parentes que às vezes há muitos anos que a gente nem encontra. E nas romaria é o ponto suficiente pra gente encontrar as pessoas distante. Aí a gente sente uma emoção muito grande, porque ficava difícil encontrar os parente que mora muito distante, que é o ponto suficiente, porque eles também gosta da romaria e vem encontrar os parentes. E se não tivesse essa romaria ainda mais difícil era, porque pra passear não está tendo tempo. (Entrevista realizada com seu Faustino, na comunidade Kalunga do Vão de Almas, no dia 15 de agosto de 2012.)

O convite que faço agora é para festejarmos essas identidades no encontro com o universo cultural das festas Kalunga, sua ligação com a fé, seus sincretismos e suas tradições reinventadas. Escolhi o universo cultural que envolve o festejo da comunidade Kalunga do Vão de Almas, que fica a aproximadamente a 80 Km da cidade de Cavalcante, para aprofundar minhas investigações acerca das expressões artísticas e culturais que acontecem nessa comunidade. Entre os motivos que influenciaram essa escolha está o fato de que a maioria dos alunos que se interessaram em participar das oficinas gratuitas de teatro que ofereço pela ONG T.E.R.R.A serem dessa comunidade.



**Figura 8: Menino entrando na capela durante a romaria - comunidade Kalunga do Vão de Almas.
Foto: Edymara Diniz**

O festejo que acontece no Vão de Almas é considerado por eles como o ponto de encontro por reunir os Kalunga que residem nas comunidades localizadas nos municípios de Cavalcante, Teresina e Monte Alegre (GO). Além de ser o momento de rever parentes e amigos que não se costuma encontrar com frequência, é também o momento do encontro com o outro de fora, uma vez que este se faz presente nesse acontecimento. Participam do festejo, dentre outros, políticos, turistas e pesquisadores, podendo se estimar no local um total de 2.000 pessoas entre Kalunga e outros visitantes.

Esse festejo acontece em um espaço considerado sagrado pelos moradores pois, segundo contam, aquele local já era uma espécie de santuário dos povos indígenas que habitavam a região na época de formação do quilombo. Possui cerca de 300 casas feitas de pau a pique padronizadas. Lá, cada família Kalunga, ou conhecido dos moradores, pode construir sua casa a fim de se acomodar durante o festejo, mas há uma determinação coletiva que ninguém pode habitá-lo em outras épocas. Enfim, é um terreno sagrado, lugar de oração, devoção, onde se batizam os filhos e onde se pagam e se fazem promessas.



Figura 9: Espaço sagrado onde acontece o festejo/romaria do Vão de Almas. Foto: Edymara Diniz.

A estrutura espacial desse lugar pode ser entendida como a descrita por Rafael Sanzio Anjos quando ele a classifica como:

Configuração radial: caracteriza-se pela disposição das habitações de forma circular, tendo ao centro um elemento comunitário. São verificadas principalmente na região Nordeste e Centro Oeste. Este padrão pode ter influência da organização das aldeias, em virtude do convívio com povos indígenas nestas localidades. (ANJOS, 2006, 53)

Entre os elementos comunitários no local do festejo estão a capela e o barracão da festa, e esse espaço costuma ser frequentado por eles somente na época da romaria que ocorre do dia 12 ao dia 17 de agosto. Os santos que são comemorados nessa romaria são Nossa Senhora D'abadia e o Divino Espírito Santo. Entre os acontecimentos que envolvem a celebração desses santos estão: o levantamento do mastro, o império¹ do Divino Espírito Santo, o império de Nossa Senhora D'Abadia, a dança sussa, a folia e o forró. Apesar dos dias principais serem os dias 14 e 15 de agosto, que é quando acontecem os cortejos dos impérios, a organização da romaria data desde o dia da chegada, que é quando já começam

¹ Também conhecidos como reisados. Mário de Andrade indica-nos que os reisados – em suas diversas variações – são uma representação dançada e cantada dividida em três momentos: o cortejo; as embaixadas, que seriam as partes dramáticas; os cânticos de louvação e despedida. (TELLES, 2008, p.57).

os preparativos dos enfeites que são feitos para a arrumação dos locais da festa. Procurarei descrever cada um dos acontecimentos de acordo com o que pude observar durante os três anos consecutivos que participei da romaria.

1.2.2. O levantamento do mastro.

É a cerimônia que marca o início da festa e acontece no dia 14 de agosto. Durante o dia, os homens saem com o capitão do mastro em busca de um longo tronco de madeira que chega a medir mais ou menos uns vinte metros. O levantamento acontece à noite, logo depois que se reza e são cantadas as ladainhas e os benditos na capela. Todos seguem o capitão do mastro em um cortejo. Ele segue segurando em suas mãos a bandeira de Nossa Senhora D'Abadia.



Figura 10: Mastro levantado - comunidade Kalunga do Vão de Almas. Foto: Edymara Diniz.

Depois de darem três voltas ao redor da capela, todos seguem logo mais acima para a frente da mesma onde o mastro é levantado com a bandeira da santa. Nesse momento é

feita, no pátio, uma grande fogueira na qual o mastro do ano anterior é queimado. Também acontece uma batucada em que as mulheres costumam dançar a sussa.

1.2.3. A dança Sussa

Aí quando terminava a reza, bater benção de Deus né, bater benção de Deus. Aí era a sussinha, aí depois da sussinha, forró.” (Entrevista realizada com Percília dos Santos Rosa em Cavalcante, Goiás, no dia 13 de julho de 2012.)

A dança da Sussa é uma coisa antiquíssima, que a gente não tem nem uma história pra contar. Assim, do começo, a gente não pode contar nada. Só ouvia falar da Sussa vindo dos antigos. E isso, o que nós sabe é que foi começado quando os escravos que tava refugiado lá né, que é onde nós vive. E aí eles inventaram essa dança às vezes escondido, que ninguém sabia onde eles estavam, porque lá é um lugar muito isolado, aí lá escondido eles inventaram essa dança e foi quando os índios apareciam lá também e juntavam, eles queriam aproximar. Então eles chegou aproximando dos escravo lá e fazendo Sussa todo mundo junto, e aí continuou até agora. (Entrevista realizada com Dainda dos Santos Rosa, na Vila de São Jorge, no município de Alto Paraíso de Goiás, no dia 27 de julho de 2009.)

Nessa dança homens e mulheres da comunidade costumam dançar rodopiando os pés, descalços ou não, sob o batuque dos instrumentos. É considerada por eles como uma dança sagrada. Serve tanto para agradecer, quanto para pagar promessa. Muitos dizem que o batuque foi aprendido com índios que conviveram nesta localidade com seus antepassados. Em alguns momentos costuma-se dançar equilibrando uma garrafa de pinga na cabeça. Algumas mulheres chegam a rodopiar como se estivessem em transe. Os instrumentos tocados são: bruaca, onça, caixa e pandeiro. Quanto aos figurinos, as mulheres costumam usar saias de chitão e lenço na cabeça e os homens, calça e camisa. O que pude observar é que durante a romaria essas vestimentas costumam ser roupas normais do dia a dia. Contudo, os Kalunga costumam também apresentar a Sussa em outros eventos e festivais com uniformes: vestidos de chitão e algodão para as mulheres e camisa de chitão e algodão para os homens e calça a critério de cada um.



Figura 11: Dança Sussa durante arremate de folia na comundiade Kalunga do Vão de Almas. Foto: Edymara Diniz.



Figura 12: Apresentação de dança Sussa. Cavalcante, 2009. Foto: Edymara Diniz.

As cantigas trazem letras alegres que revelam brincadeiras no contexto da comunidade. As versões podem variar de comunidade para comunidade. As que mais costume ouvi-los cantando são:

Fala meu boi baiana

Eu saí lá de casa,
Fala meu boi baião
Minha mãe me encomendo,
Fala meu boi baião,
Meu filho não te apanhe,
Fala meu boi baião
Seu pai nunca apanhou,
Fala meu boi baianááá.

Eu to com Nicanor,
Fala meu boi Baião,
E ele tava mais eu,
Fala meu boi baião,
A mio coisa do mundo,
Fala meu boi baião,
É dançar no terreiro,
Fala meu boi baianááá.

O vento navega na água,
Fala meu boi baião,
A água atravessa o vento,
Fala meu boi baião,
Na onda dos seus cabelos,
Fala meu boi baião,
Navega o meu pensamento,
Fala meu boi baianááá.

Na bainha desta saia,
Fala meu boi baião,
Ver minha linda quebrar,
Fala meu boi baião,
Mas eu cheguei aqui doente,
Fala meu boi baião,
Agora estou com saúde,
Fala meu boi baianááá.

Amanhã eu vou me embora,
Fala meu boi baião,
Eu vou pelo caminhão,
Fala meu boi baião,
O avião já voou,
Fala meu boi baião,
Vou me embora pra o sertão,
Fala meu boi baianááá.

Potpourri da Sussa

La vem o rei e a rainha.
O rei é seu e a rainha é minha. (4 vezes)

A rainha é de ouro,
De ouro só.
O rei é de couro,
De couro só. (4 vezes)

Me dê o pé papagaio,
Me dê o bico meu loro.
De dia chapéu de massa,
De noite chapéu de couro. (4 vezes)

O morena solta o cabelo,
Deixa o cabelo avoar.
Gosto de sentir o cheiro,
Que ele solta no ar. (4 vezes)

A formiga que dói é jequitiaia.
Ela morde que arde e arranca o taio. (4 vezes)

Levanta a saia muié,
Não deixa a saia moía.
A saia custou dinheiro,
Dinheiro custou ganhar. (4 vezes)

Cadê a saia muié,
Que seu marido te deu?
Ocê não deu casaco,
Pegou a saia e vendeu!

Adeus homem e adeus muié
Até para o ano se Deus quiser. (4 vezes)

Nas letras das músicas o contexto é transposto em forma de brincadeira. É o dia a dia corriqueiro sendo cantado por eles.

1.2.4. O império do Divino Espírito Santo

O império do Divino costuma sair no dia 14 de agosto e se organiza em torno de um cortejo com o imperador, dois anjos, o alferes que carrega a bandeira, o alferes que carrega o facão e tocadores com uma sanfona, uma caixa, um pandeiro e uma zabumba. Todos saem da casa do imperador em um cortejo e seguem até a capela dentro de um quadro feito de varas que são decoradas com papel crepom colorido. Antes da entrada na

igreja e também na saída, é realizado um ritual para o imperador do Divino, com o facão e a bandeira.



Figura 13: Cortejo do Império do Divino - Comunidade Kalunga do Vão de Almas - 2012. Foto: Luana Santos.

A celebração na igreja é feita pelos próprios Kalunga, com suas rezas e suas ladainhas. No primeiro banco, costumam sentar-se as matriarcas da comunidade e no segundo sentam-se o imperador e os anjos, um de cada lado. Depois de recebida a benção é feito o sorteio do imperador do Divino e dos festeiros do ano seguinte. Logo após esse momento, o imperador do Divino segue com seu cortejo para sua casa onde receberá os convidados para os “comes e bebes”.

Como **figurino**, o imperador costuma usar um terno com calça social de tons escuros, gravata vermelha e uma capa vermelha nas costas. Na cabeça, uma coroa dourada. Os anjos costumam usar túnica vermelha com asas e coroa de arranjo de flores na cabeça. Os alferes que carregam a bandeira e o facão usam roupas sociais de cores que podem variar, mas carregam um lenço vermelho no pescoço. Já os tocadores seguem acompanhando o cortejo com roupas comuns.



Figura 14: Tocadores durante o festejo/romaria do Vão de Almas, 2010. Foto: Edymara Diniz.

1.2.5. O império de Nossa Senhora D'Abadia

O Império, esse Império que tem hoje lá, era uma festa que festejava a noite. Não tinha Império, tinha um reinado como se fosse um casamento, à noite. Mas com o passar do tempo, gente de lá assistia outras Romarias, em outro lugar ai deu a ideia que a gente podia ter o Império de Nossa Senhora D'Abadia. Comemorar assim os nossos anos de sofrimento. E essa festa é uma festa assim de muita devoção, de muita fé, a gente tem muita fé, com essa festa que nós faz lá, toda devoção, os problemas difíceis. A gente tem... (Entrevista realizada com Dainda dos Santos Rosa na Vila de São Jorge, no município de Alto Paraíso de Goiás, no dia 27 de julho de 2009.)

Já o império de Nossa Senhora D'abadia costuma sair no dia 15 de agosto e se organiza em torno de um cortejo com imperador, rainha, anjos, alferes que carrega a bandeira de Nossa Senhora D'abadia, alferes que carrega um facão, em que todos seguem dentro de um mesmo quadrado delimitado por quatro varas e decorado com papel crepom colorido. O percurso segue do salão da festa em direção à capela, onde é feito o ritual com o facão e a bandeira como reverência ao imperador e à rainha.



Figura 15: Cortejo de Nossa Senhora D'Abadia - comunidade Kalunga do Vão de Almas - 2010. Foto: Edymara Diniz.

Após esse ritual, todos seguem para dentro da capela para rezar, cantar e celebrar a santa. O que acontece nesse momento procede da mesma forma como no império do Divino. A diferença de percurso entre os dois impérios é que após a entrada na igreja para rezar e receber a benção, o imperador do Divino segue para sua casa onde receberá os convidados. Já o império de nossa senhora D'abadia segue para o salão comunitário da comunidade para servir um banquete para os festeiros.

Como figurino, o imperador costuma usar um terno com calça social de tons escuros, uma coroa dourada e óculos escuros, a rainha usa vestido branco, parecido com um vestido de noiva, colares e brincos com brilhantes e uma coroa dourada. Os anjos desse império usam roupas claras, geralmente roupa social ou uma túnica quando é menino, e vestido para as meninas. Os alferes do facão e da bandeira vestem calça e camisa sociais e os tocadores seguem com roupa comum.

1.2.6. A folia de Nossa Senhora D'Abadia

Acontece no dia 16 de agosto durante o dia e já faz parte do encerramento da festa. Cerca de doze foliões, com seus instrumentos, saem com a bandeira da santa passando pelas casas, rezando e cantado. Cada morador recebe os foliões e, como reverência, beijam

a bandeira, agradecem e fazem suas promessas. Nesse momento, também são feitas arrecadações em dinheiro para ajudar na festa do ano seguinte.



Figura 16: Folia de Nossa Senhora D'Abadia - comunidade Kalunga do Vão de Almas - 2010. Foto: Edymara Diniz.

1. 3. O festejo como performance

Todos os dias acontecem rezas na capela e logo depois um dos momentos mais esperados pelos Kalunga, principalmente pelos mais jovens. Os forrós, que duram até o amanhecer. Durante o dia, paralelamente à arrumação da festa, mulheres lavam roupa e vasilhas no rio junto com crianças e jovens que tomam banho no mesmo. A estrutura da festa conta também com comerciantes de fora que montam barracas para vender comida e bebida.

A religião que predomina na comunidade é o catolicismo, mas podemos observar o sincretismo religioso presente. Toda arrumação da festa gira em torno dos Impérios do Divino Espírito Santo e de Nossa Senhora D'Abadia. Nos dias que antecedem esses Impérios são feitos os enfeites para decorar a igreja e os locais por onde eles transitam. As lideranças mais velhas, juntamente com as famílias dos festeiros, são responsáveis por toda arrumação da festa.



Figura 17: Recepção do rei e da rainha no salão de festas - comunidade Vão de Almas - 2011. Foto: Edymara Diniz.

A cada ano são escolhidos, por sorteio, três festeiros: um para ser o imperador do Divino e os outros serão o rei e a rainha de nossa senhora D'Abadia. Esse fato é comum entre as comunidades Kalunga. Os candidatos devem ser Kalunga e devem aceitar as atribuições inerentes à entidade que irão representar. Cabe ao imperador do divino, por exemplo, receber em sua própria casa, para um banquete, seus convidados, ou seja, todas as pessoas que estão na festa. É a festa do imperador, com música, muita comida e bebida oferecida em um grande banquete. O evento exige que o imperador do Divino se dedique quase o ano inteiro à organização da festa.

Em meio a esse círculo de convivência comunitária, que se instaura no contexto da festa, podemos observar como as relações sociais vão se forjando em tempo e espaço para reafirmar as identidades do grupo. De que forma podemos refletir sobre essas expressões culturais que se instauram no contexto do festejo do Vão de Almas? É pensado nisso que me proponho a refletir sobre performance.

Raquel Ribeiro Martins nos diz:

Em meio a tantas incertezas e instabilidades das relações sociais, dos processos de subjetivações e individuações, das linguagens artísticas e

das produções conceituais, encontra-se o termo *performance* – aparentemente infinito por conta de sua amplitude de atuação nas mais diversas áreas do conhecimento contemporâneo e pela dificuldade de demarcar seus limites e suas fronteiras. Mas é justamente por essa aparente infinitude e pela complexidade – ao menos sem evitar abordagens reducionistas e simplistas – de demarcação, aprisionamento e delimitação desse conceito que ele se torna tão interessante para a pesquisa. (2011, p. 57)

Ao nos trazer esse entendimento, a autora pretende discutir as duas categorias conceituais que se articulam em torno do conceito de *performance*. São elas: a *performance* artística e a *performance* cultural. “É o caminho escolhido para evidenciar que *performance* cultural e *performance* artística são dimensões coextensivas das manifestações da cultura popular.” (MARTINS, 2011, p. 68). Sua discussão pretende nos mostrar como tal termo nos empresta diversas formas de compreendê-lo na medida em que sua definição se coloca a disposição de diversas áreas de conhecimento. Sobre isso, Villar faz a seguinte colocação:

Assumir-se a multiplicidade de significados atrelados ao significante ‘*performance*’ é condição inicial para seu entendimento. Sabemos que ‘*performance*’ tem orientado, inspirado e/ou desobstruído teorias e práticas de sociologia, antropologia, linguística, psicologia, filosofia, neurologia, artes cênicas, artes plásticas, música e dança, entre outros campos de conhecimento. Essa amplitude conceitual pode provocar um desconforto com a abrangência desconcertante e escorregadia de *performance* como conceito, como objeto de estudo, como gênero artístico ou como metodologia de crítica e pesquisa (VILLAR, 2003, p.71, 72)

Pretendo transitar pelo conceito de *performance* neste trabalho não como um conceito amplo que envolve todo e qualquer tipo de ação humana, mas como um território a ser percorrido que nos possibilite compreender as relações sociais que permeiam os eventos simbólicos no contexto cultural do festejo que acontece na comunidade Kalunga do Vão de Almas. Antes mesmo de me adentrar no termo *performance* cultural é necessário compreender outros conceitos que se articulam a fim de elucidar esse campo de estudo. Quanto a esse assunto, entre os autores representantes dessa vertente teórica, Victor Turner (2013) se destaca como referência pioneira ao nos apresentar os “dramas sociais”. Segundo o que Rubens Alves da Silva nos diz sobre esse autor podemos verificar o seguinte:

Portanto, entendidos como unidade constitutiva do processo social, os “dramas sociais”, segundo o modelo de Turner, caracterizam-se por quatro fases: 1ª) separação ou ruptura; 2ª) crise e intensificação da crise;

3ª) ação remediadora; e a 4ª) reintegração (desfecho final, que pode ser trágico [levar à cisão social] ou fortalecer a estrutura). Como esclarece John Dawsey, a primeira etapa (separação) define-se pela “‘quebra’ de algum relacionamento considerado crucial por parte do grupo social significativo”; a segunda (intensificação da crise) aponta para a “clivagem social”; a terceira (ação remediadora) consiste na tentativa de “reconciliação ou ajustes entre os grupos envolvidos”; a quarta caracteriza-se pela reintegração do grupo social ‘ofendido’ ou pelo reconhecimento social de cisão irreparável. (SILVA, 2012, 44)

Segundo Silva (2012), Turner, por meio de uma análise processual, procura demonstrar como os “dramas sociais” costumam aparecer com mais frequência nos momentos mais críticos da sociedade. Ao deixar clara a própria relação entre ritual e conflito, ele nos sugere como no processo da vida social os dramas surgem delimitando a relação dialética em “estrutura” que representa a realidade cotidiana e “antiestrutura” (momentos extraordinários, definidos pelos dramas sociais). Nesse sentido, a estrutura organiza a antiestrutura como forma de produzir um resultado de distanciamento reflexivo sobre si mesma. Desse modo, é a própria antiestrutura que poderá contribuir ou sugerir a revigoração da própria estrutura social. A antiestrutura, como é entendida por Victor Turner, possui em si a noção de *liminaridade* e *comunitas*, que são discutidos respectivamente por Van Gennep e Martin Buber.

O conceito de *liminaridade* corresponde à noção de “margem”, utilizado para se referir a indivíduos “transitantes” ou de “passagem” de uma posição de status no sentido social ou espaço-ritual. Os dramas sociais são considerados liminares à medida que eles surgem nos “interstícios da estrutura social”, possibilitando aos atores sociais, que se encontram às margens da sociedade, representar personagens sociais que dizem respeito a uma posição invertida em relação a sua condição, ou seja, a subversão momentânea da hierarquia social, do *status quo*. A noção de *comunitas* se configura como um sentimento dentro de um dos modelos de *liminaridade*. A *comunitas* surge produzida por valores, crenças ou ideais coletivos que se instauram na antiestrutura.

Isso é o que explica a situação de liminaridade da *comunitas*. Ela se situa as margens da estrutura social e consiste em “momentos extraordinários”, como os “dramas rituais”, “ritos de passagem” etc., que vêm interromper o fluxo “nomal” da vida cotidiana. (SILVA, 2012, 46)

Ainda de acordo com Silva (2012) as diferentes situações de *liminaridade* discutidas por Turner se idealizam como uma categoria analítica que estava associada à ideia de sagrado e pensada no contexto social específico do trabalho de campo que ele realizou entre os povos do Ndembu da África Central. Tais exemplos, nesse contexto, tem

como característica o fato de ser algo ao qual os sujeitos sociais estão obrigados a se submeter. Essa é então uma particularidade do fenômeno da *liminaridade* que diferencia os “dramas sociais” e os “ritos de passagem” nesses contextos socioculturais particulares de fenômenos culturais semelhantes ligados ao campo das artes e do esporte, nas “sociedades complexas” ocidentais. É a partir da noção de *liminaridade* que Victor Turner desenvolve o conceito *liminóide* para designar os fenômenos culturais nas sociedades “complexas”, o que ressalta também seu interesse nas dimensões significativas e peculiares da mesma. Sua intenção é evidenciar tanto os aspectos diferentes, como os similares presentes em ambos os contextos. A partir desse conceito de *liminóide* Turner “[...] deslocou a ênfase de uma ‘teoria dos dramas sociais’, voltada para exame das ‘sociedades tradicionais’, para a ‘teoria da performance’, mais precisamente a da ‘performance cultural’” (SILVA, 2012, p. 41).

Turner atribui o fato dos atores sociais, nas “sociedades complexas”, possuírem o livre arbítrio para escolherem se querem ou não participar ou usufruir de determinada atividade cultural, como o teatro ou esportes, uma vez que estes seguem uma lógica capitalista, pautadas no consumo e na individualidade, voltados para o lazer e diversão. Já nas sociedades tradicionais, a escolha é restrita e predomina a necessária ordem da “representação coletiva”.

Contudo, entendo que os Kalunga transitam por ambas as dimensões acima apresentadas, principalmente os jovens que acabam sendo os responsáveis pela resignificação das suas tradições e possuem a liberdade de escolha e que, hoje em dia, também podem optar por desfrutar de determinados bens materiais e culturais que lhes forem acessíveis.

Tanto os “fenômenos liminóides” quanto os “fenômenos liminares” possuem pontos de similaridade no que diz respeito à grandeza criativa, reflexiva e também à ruptura passageira do curso da vida social, delimitados pelos acontecimentos simbólicos e culturais. Rubens Alves da Silva ainda nos diz que segundo Turner

performance é um dos temas principais que marca a diferença entre a perspectiva antropológica da “virada pós-moderna” das consideradas tradicionalistas, uma vez que pode ser reconhecida como uma noção interdisciplinar que busca evidenciar as coisas que escapam das classificações e dos paradigmas da ordem. Ele considera que as performances podem ser situadas dentro das situações “extraordinárias”, portanto, momentos de interrupção da ordem social. Ao repensar a sua teoria do rito a partir da noção de performance, Turner recorreu à contribuição de diferentes áreas disciplinares, tais como o teatro, a filosofia e a lingüística, particularmente no que diz respeito ao estudo da comunicação não-verbal. (SILVA, 2012, p. 42 – aspas do autor)

Entre outros teóricos que vão dialogar com os estudos de Victor Turner estão o sociólogo Erving Goffman e o antropólogo e diretor teatral Richard Scherchner. A noção de performance também é considerada por estes estudiosos a fim de esclarecer os diferentes usos da apreciação de ritual. O primeiro apresenta um modelo em que considera o mundo como sendo um palco e os sujeitos sociais e suas ações como os sujeitos que atuam nesse mundo. “A noção de performance, portanto, encontra-se presente nos estudos de Goffman com sentido exclusivo de referência a ‘desempenho de papéis’ enquanto um tipo de comportamento ‘ritual’ dos atores sociais da vida cotidiana.” (SILVA, 2012, p. 42 – aspas do autor). Já o segundo, motivado pelos seus anseios como diretor de teatro, trabalha com a noção de performance com entendimento bem mais amplo do que aparece em Goffman. Ele utiliza os termos como “eficácia” e “entretenimento” para associar respectivamente o rito à categoria de performance cultural e o teatro a uma performance artística. Mesmo assim, o conceito de ritual para ambos os autores possui relação semântica, visto que eles desconsideram a “acepção durkheimiana do termo, que estabelece a dicotomia ‘sagrado’/‘profano’ ” (SILVA, 2012 p. 43 – aspas do autor). Já Victor Turner prefere não manter essa dualidade ao atuar com a noção de “performance cultural” no estudo dos cerimônias religiosas, insurreições, teatros etc., que estão contidos no contexto das sociedades complexas ocidentais. Contudo, Silva observa:

Nesse sentido, Turner (1987, p. 74) estabelece a distinção entre as “performances sociais” (ritos como as peregrinações religiosas e/ou “dramas sociais” – a exemplo das insurreições) e as “performances estéticas”, tais como os “dramas estético-teatrais”. E, não obstante as diferenças entre o modelo de classificação da performance proposto por Turner e o repensado por Schechner, ambos compartilham do ponto de vista que os eventos rituais e os “dramas sociais” configuram na prática um tipo de “metateatro”. Em outras palavras, constituem um espaço simbólico e de representação metafórica da realidade social, através do jogo de inversão e desempenho de papéis figurativos que sugerem criatividade e propiciam uma *experiência* singular, que é, ao mesmo tempo, “reflexiva” e da “reflexividade”. (SILVA, 2012, 43 – aspas e itálico do autor)

As críticas ao modelo de Victor Turner dizem respeito ao caráter universalista de sua proposta em que o conceito de *comunitas* passa a ser questionado como algo que pretende estar associado sempre a valores sagrados e pautados na coletividade. Entre os autores que irão se contrapor ao universalismo de suas teorias estão os antropólogos Clifford Geertz, Michael Taussig e também o antropólogo brasileiro Carlos Alberto Steil.

Contudo não me interessa neste trabalho trazer todas as discussões que norteiam o campo da performance. Meu interesse tampouco é o de trazer um conceito fechado e acabado de performance cultural ou artística, mas sim o de mostrar que essas categorias negociam entre si uma série de outros conceitos para explicar os acontecimentos “extracotidianos”. O termo performance cultural, empregado por Victor Turner, me interessa na medida em que ele permite reconhecer os acontecimentos do festejo da comunidade Kalunga do Vão de Almas, visto que por meio dele é possível observar como a noção de *liminaridade* e de *comunitas* se faz presente nesses acontecimentos. Ou, dito de outra forma, seu modelo de estrutura e antiestrutura sociais possibilitam a leitura e compreensão da dimensão simbólica e social que se instaura no contexto dos impérios na festa/romaria dos Kalunga. A condição de grupo, que pode ser identificado como excluídos dentro de uma estrutura social, dá vazão para que esse mesmo grupo alcance outro status dentro de sua festa/romaria. O imperador, a rainha, os anjos, os alferes e os foliões são então considerados as autoridades principais da festa que é feita naquele espaço e naquele tempo por eles e para eles e é por meio da fé e do sagrado que eles buscam esse poder.

Da mesma forma que reconheço a importância do trabalho de Victor Turner e seu modelo para este trabalho, também me contraponho a seu caráter universalista e me predisponho a reconhecer a necessidade de se ampliar a noção de *comunitas*, visto que mesmo nas “sociedades tradicionalistas”, em que predominam os valores coletivos, também há conflitos que se instauram em meio a seus ideais de grupo.

Para além dessa discussão que envolve os termos de performance cultural e performance artística, Martins (2011) dialoga com meus anseios de pesquisa quando ela expõe que:

Nas mais simples definições conceituais de performance cultural estão localizadas as performances artísticas. Os conceitos discutidos no campo das performances culturais se mostram de grande operacionalidade nas análises e discussões das performances artísticas, uma vez que essas são, em primeira instância, performances culturais. Há, portanto, um diálogo estabelecido entre os dois territórios da performance no qual as áreas comuns são tranquilamente reconhecidas e exploradas. (p. 85)

De acordo com o que foi exposto na citação acima, permito-me refletir que dentro do universo cultural Kalunga, existem algumas expressões culturais no contexto da festa que podem ser estudadas e compreendidas como performances. Entendo que posso pensá-las como performances artísticas e também culturais, visto que estão associadas aos ritos de devoção religiosos do grupo em questão, em que celebram a fé e reafirmam a sua

identidade, como reconheço estes acontecimentos também como artísticos, na medida em que são pensados e materializados sob o ponto de vista estético. Usarei então o termo *performance cultural* para me referir aos acontecimentos que envolvem a festa/romaria Kalunga do Vão de Almas, sem eliminar, muito pelo contrário, reforçando sua dimensão estética.

O convite agora é para refletirmos sobre as identidades e diferenças, buscando contemplar o direito e respeito à alteridade. Como tem sido pensada a educação das relações étnico-raciais? Por que a necessidade de ensinar teatro dialogando com a cultura local Kalunga?

1.4. O teatro e a educação das relações étnico-raciais

Já é de conhecimento amplo os problemas que impedem que a lógica da legislação da educação brasileira funcione na prática. Também sabemos que este é um reflexo, dentre outras coisas, da falta de investimentos no âmbito educacional que acaba inviabilizando a aplicabilidade da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Além disso, esse cenário sempre foi um espaço de disputa de grupos com interesses divergentes, e esses conflitos acabam também sendo responsáveis pela dificuldade em se atingir um ensino de qualidade.

Poderia pontuar diversos outros sérios problemas em nosso sistema educacional, principalmente os que dificultam o ensino das artes na grande maioria das escolas públicas, mas as reflexões que proponho aqui são para fazer o percurso contrário a este raciocínio. Minha intenção é mostrar que, mesmo diante de todas essas dificuldades, também temos avançado em direção a algumas conquistas.

Acredito que o grande desafio consiste em conseguir criar espaços, sejam eles nas escolas ou outras instituições de educação não formal, propícios para que ocorra a experiência, como entendida por Larrosa (2002 e 2011), a sistematização do conhecimento, o compartilhamento de saberes e a formação do cidadão.

Como temos então avançado nas conquistas que dizem respeito à educação da diversidade étnico-racial? Como contemplar uma educação que considere as identidades e as diferenças de gênero, raça e classe? Como considerar o contexto dos alunos nos processos de ensino e aprendizagem?

Ao contemplar o assunto da educação da diversidade étnico-racial não se pode esquecer a contribuição dos movimentos sociais negros, que datam desde 1970, para o pensamento educacional brasileiro, quando eles reconhecem a existência de um racismo institucionalizado nas escolas e se mobilizam para denunciar e mudar esta realidade. Segundo Gomes (1997), a escola foi identificada como uma instituição da sociedade que tem colaborado para propagação de ambiguidades e deturpações históricas, na medida em que ela veicula uma imagem simplificada e estereotipada do continente Africano, dos negros e dos índios, que vem materializada nos livros didáticos sob uma perspectiva eurocêntrica.

Também não posso deixar de trazer para a memória deste trabalho, mesmo que de forma breve, a contribuição de Abdias do Nascimento e a importância do Teatro Experimental do Negro – TEN para a história do nosso teatro brasileiro. Digo isto porque a lei 10.639 nada mais é do que o reflexo também da luta deste militante.

Um teatro negro no Brasil teria de partir do conhecimento prévio da realidade histórica, na qual exerceria sua influência e cumpriria sua missão revolucionária. Engajado a esses propósitos foi que surgiu o TEN, que fundamentalmente propunha-se a resgatar, no Brasil, os valores da Cultura negro-africana degradados e negados pela violência da cultura branco-europeia; propunha-se a valorização social do negro através da educação, da cultura e da arte. Teríamos que agir urgentemente em duas frentes: promover, de um lado, a denúncia dos equívocos e da alienação dos estudos sobre o afro-brasileiro; de outro, fazer com que o próprio negro tomasse consciência da situação objetiva em que se achava inserido. (NASCIMENTO *apud* ALMADA, 2009, p. 69).

Desta maneira, a luta dos interessados em acabar com essas práticas de preconceito e discriminação nas escolas também reside em propostas de elaboração de material didático que privilegie a educação das relações étnico-raciais. A falta de referências positivas em relação aos negros e índios implica consequências negativas na formação das identidades dos estudantes que pertencem a essas populações. É preciso lembrar que essas populações já têm, de certo modo, sua autoestima afetada devido às condições subalternas e estereotipadas a partir das quais são representadas.

Pensar a educação brasileira do ponto de vista do povo negro é compreender que o processo de exclusão deste segmento étnico/racial não acontece somente em nível ideológico, que se faz notar na reprodução de estereótipos racistas nos livros didáticos, na baixa expectativa do professor em relação ao aluno negro, na veiculação de teorias racistas, na folclorização da cultura negra, mas também na existência de um sistema

de ensino pautado em uma estrutura rígida e excludente que representa campo fértil para a repetência e evasão (GOMES, 1997, p.24)

Contudo, mesmo com essa conquista que tem permitido evoluções no âmbito da efetivação de políticas afirmativas para negros e índios, ainda assim se sabe que a lei, por si só, não muda nada. Persiste o grande desafio que consiste na capacitação e formação de professores que os torne aptos para a transformação dessa realidade.

Isso consiste em uma busca que exige conscientização de toda a gestão escolar, a necessidade de (re)significação do passado, para que neste tempo presente todos possam compreender as grandes contribuições que as civilizações africanas e indígenas deram e ainda dão para a sociedade brasileira.

Dentro dessa temática das relações étnico-raciais, as diretrizes curriculares que contemplam a educação quilombola exigem que sejam trabalhados os valores de sua cultura nas instituições de ensino. Isso porque, em uma educação pensada para essas comunidades negras rurais, é imprescindível que se leve em consideração toda à vivência de coletivo que se estabelece no cotidiano das pessoas, em que oralidade e corporeidade são aspectos marcantes.

Pensar em educação que contemple as relações étnico-raciais no interior de uma comunidade negra significa dar corpo a outros saberes, saberes mais “abertos”, que dêem dinamicidade e consistência aos saberes “fechados” (ARROYO, 2001), que se constituem, em complementaridade, o conhecimento a ser produzido na escola. (NUNES, 2006, p.151)

Em relação a esses outros saberes, Moura (2001a) fala das festas quilombolas como um elemento (re)criador e formador das identidades dos quilombos contemporâneos. Ela defende que estes festejos nada mais são do que um veículo de transmissão e internalização dos valores da comunidade. As normas de convívio comunitário são transmitidas por meio de um “currículo invisível”, ou seja, o conhecimento dos mais velhos é transmitido aos mais novos pela oralidade. Tem-se então a escola da comunidade na qual os valores ancestrais são reafirmados e é a palavra e não a escrita que exerce grande força.

Por meio das festas, os valores são repassados aos jovens e as crianças. Os princípios morais e as normas de conduta são comunicados por meio das letras das músicas, das histórias contadas, da dança, em que as pessoas mais novas aprendem a importância dos rituais de devoção aos ancestrais, o respeito à natureza, o dever de trabalhar, o respeito à família e a beleza da sua cultura.

No entanto, o fato dos jovens Kalunga precisarem se deslocar das suas comunidades para as sedes dos municípios com o intuito de prosseguirem os estudos, faz com que o acesso à educação formal, que deveria cumprir o papel de contribuir para a formação dessas pessoas, acabe, em vez disso, desmerecendo tudo aquilo que já foi aprendido no seio da comunidade. Essa realidade se revela antagônica a esse “currículo invisível” que se instaura na comunidade, visto que:

A grande diferença que se deve destacar entre a transmissão do saber nas comunidades negras rurais e nas escolas é que, no primeiro caso, o processo, fruto da socialização, desenvolve-se de forma natural e informal e, no segundo, o saber não está referenciado na experiência do aluno. Isso ocorre, sobretudo, pelo fato de que a experiência educativa das comunidades leva em conta os valores de sua própria história, enquanto na escola os valores da cultura dominante, ou seja, o saber sistematizado são impostos como únicos, sem qualquer referência às historicidades vividas e aprendidas pelos alunos em seu contexto de origem. (MOURA, 2001, p. 71; 72)

Como convidar alunos que estão inseridos tanto nos estabelecimentos formais e não formais de ensino a exercerem o direito e o respeito à alteridade? Como ensinar teatro levando em consideração as performances culturais que já se fazem presentes?

Os processos educativos não podem estar pautados em conceitos de teatro com visões unilaterais, mas faz-se necessário estabelecer um diálogo entre pesquisadora/educadora e sujeitos/atores pesquisados. É o encontro com os Kalunga que me permite a abertura de horizontes para reflexão de como a relação entre o teatro e a cultura local pode responder a certas demandas do ensino das Artes Cênicas, tanto para a educação formal quanto para a não formal.

O Teatro como processo que se respalda significativamente no coletivo, bem como na corporeidade, é uma área de conhecimento de grande relevância para sistematização de propostas e práticas que contemplem a diversidade da educação étnico-racial. E, é desta maneira que me atenho nas possibilidades dialógicas desses dois universos para o fortalecimento das identidades negras. Espero, com isso, poder suscitar nessas crianças e jovens uma identificação positiva com os valores ancestrais que estão inseridos na sua cultura e com o patrimônio histórico brasileiro, de modo que eles “reconheçam criticamente os estereótipos de representação étnica” (SILVA, 2001 p. 129) encontrados na sociedade e saibam se colocar perante eles tanto verbal como corporalmente.

Como dito anteriormente, a minha preocupação ao iniciar este trabalho era a de perceber se eles já concebiam um teatro que fosse próprio da comunidade em meio às suas

tradições para que, desta forma, pudéssemos estabelecer o diálogo desta área do conhecimento com a cultura local e assim não levar somente um conceito de fora para dentro. Isto porque existe uma tendência, que muitas vezes nos é imposta pelas estruturas de pensamento dominante, que acaba nos influenciando a conceber arte apenas sob uma perspectiva elitista (SANTAELLA, 1995).

Uma das coisas que me chamou atenção no decorrer da pesquisa foi que em uma das minhas idas a campo, quando apliquei questionário a fim de fazer um levantamento prévio do que os sujeitos pesquisados conheciam sobre o teatro, muitos alunos disseram que conheciam a dança sussa, os impérios e a folia. É possível constatar que os estudantes, ao reconhecerem suas performances culturais como sendo teatro, remetem-nos a um conceito mais amplo dessa área do conhecimento do que comumente se costuma categorizar. Isto porque há, por parte deles, o reconhecimento de aspectos cênicos que estão presentes nas performances culturais da comunidade Kalunga.

Antes de refletir então sobre o que é o teatro, cabe a nós nos perguntarmos sobre quem somos nós para dizer a eles que as suas práticas culturais não são teatro. O que quero dizer é que desconsiderar esse conhecimento que eles já possuem não seria a melhor forma de fazê-los conhecer o teatro, pois estaríamos impondo uma única visão de teatro e dessa área do conhecimento. Muito pelo contrário, parece-me imprescindível reconhecer que eles conseguem identificar elementos teatrais em suas performances culturais. É necessário valorar e ampliar tal conhecimento.

É partindo desse pressuposto que comecei a vislumbrar como abordagem da proposta de ensino que os jovens sujeitos/atores conhecessem o teatro partindo do reconhecimento do elementos cênicos já existentes em suas performances culturais. Essa proposta seria inclusive relevante para atender aos objetivos da pesquisa que era também possibilitar, além da apreensão da linguagem teatral no discurso e no corpo pelos jovens da comunidade Kalunga, o fortalecimento e a (re)apropriação da cultura local pelos jovens envolvidos no processo criativo.

A necessidade de pesquisar sobre os saberes e performances culturais locais, suscitada pela proposta do curso para a composição dos espetáculos nas oficinas, possibilitou a reaproximação dos jovens com as lideranças mais velhas da comunidade e, conseqüentemente, a valorização da memória que é compartilhada entre os mais velhos e os mais novos, assegurando a continuidade e (re)significação dos saberes tradicionais.

O conceito de tradição aqui empregado, assim como da memória ao qual está ligado, é entendido como algo que não se cristaliza no tempo, algo dinâmico. Desse modo, “ao reencenar o passado, este introduz outras temporalidades culturais incomensuráveis na invenção da tradição. Esse processo afasta qualquer acesso imediato a uma identidade original ou a uma ‘tradição’ recebida” (BHABHA, 1998, p. 21 – aspas do autor). Nesse aspecto meu anseio ao propor, como objetivo deste trabalho, possibilitar o fortalecimento das identidades e a (re)apropriação da cultura local pelos jovens, é de fazer com que eles se entendam como agentes culturais locais reforçando o argumento de Benjamin (1994) quando diz que a tradição se mantém porque ela se modifica. Relatarei nos próximos capítulos o percurso em busca de consolidar a prática do ensino do teatro em diálogo com a cultura local Kalunga.

Capítulo 2 - EM BUSCA DO DIÁLOGO ENTRE O ENSINO DO TEATRO E A CULTURA KALUNGA



Figura 18: Liderança vendo as fotos do grupo de teatro durante a arrumação do festejo/romaria - Vão de Almas 2012. Foto: Leandro Bulhões.



Figura 19: Erildo - ator. Alto Paraíso de Goiás, 2011. Foto: Jurandi Silva.

Dentre as motivações que me levaram a prosseguir com minhas investigações iniciadas no curso de graduação junto à comunidade Kalunga, além da possível

contribuição e relevância que teria para a área das Artes Cênicas, estava a possibilidade de poder estabelecer relações duradouras de compartilhamento de saberes com a comunidade local.

Após concluir o curso da graduação em licenciatura em Artes Cênicas, em 2010, voltei a morar em Cavalcante (GO). Minhas intenções, naquele momento, se relacionavam com a necessidade que sentia de ter uma vivência mais concreta da prática do ensino do teatro na qual pudesse efetivar uma proposta pedagógica em diálogo com a cultura Kalunga.

Interessavam-me as possibilidades de encontros com os sujeitos pesquisados em outras situações que não fossem somente na sala de aula e que permitissem construir uma relação mais densa com eles em outros contextos. Queria compreender a relação deles, não só com os estudos, mas também com o dia a dia na cidade, com a comunidade de onde eles vieram, com seus pais e familiares, para assim pensar em um plano de curso de teatro que tornasse tanto a minha experiência quanto a deles mais significativa.

Assim, esse desejo também estava relacionado com a necessidade de adquirir uma consciência mais palpável da relação que estabeleceria com os sujeitos/atores nesses diversos contextos e também com a possibilidade de novas descobertas que poderiam orientar minhas práticas pedagógicas. Pupo (2005) exemplifica meus anseios de pesquisa com os jovens Kalunga quando ela compartilha suas experiências pedagógicas de ensino do teatro no Marrocos e nos diz:

Em meio ao estabelecimento de relações com os marroquinos em diferentes dimensões da vida cotidiana e à identificação das diferenças, ocorreu uma aquisição primordial: a consciência da alteridade. Ela se torna palpável quando passa a ser possível pensar a experiência fundamental do encontro com o outro como fator de alteração da consciência de si. A consciência da alteridade se configura como elemento inseparável do trabalho realizado, na medida em que constituiu eixo central da aprendizagem dos participantes e das próprias descobertas. Ela reveste, por assim dizer, todo o trabalho, atribuindo-lhe uma significação particular. [...] Assim sendo, essas características fazem com que o envolvimento do pesquisador ao longo de todo o processo, desde os primeiros contatos no território marroquino, até o encerramento das oficinas, seja aqui percebido como parte inerente e constitutiva das formulações às quais foi possível chegar durante a investigação. (PUPO, 2005, p. 9, 10)

Nesse sentido, ao me inserir nos diferentes contextos do dia a dia dos sujeitos pesquisados, tinha como expectativa: o encontro com alteridade, a possibilidade de identificar outras demandas na realidade local que pudessem ser supridas e também a

formulação de outras estratégias de ações que pudessem ser fomentadas como projetos e atividades educativas e culturais da ONG T.E.R.R.A.

Em novembro de 2010, como já relatado, comecei a oferecer para a comunidade local oficinas gratuitas de teatro, tendo como público alvo jovens das comunidades Kalunga que residem em Cavalcante e também outros jovens da cidade que tivessem interesse em participar das atividades, com a faixa etária entre 14 e 24 anos. E, já como projeto da ONG, intitulei tal iniciativa com o nome fantasia de *Terra em Cena*².

A iniciativa em realizar as oficinas se constituiu tanto pela necessidade de continuar com minhas investigações de pesquisa, quanto pelo interesse de 10 alunos que vieram a minha procura a fim de poderem conhecer mais sobre a linguagem teatral. Esses alunos tiveram contato comigo quando realizei meus estágios referentes às disciplinas de graduação, Estágio Supervisionado em Artes Cênicas 1 e 2, em 2009, no Colégio Estadual Elias Jorge Cheim em Cavalcante (GO), como exposto anteriormente.

Diante da expectativa de iniciar as oficinas, algumas questões me faziam refletir sobre como se daria minha prática pedagógica com os alunos. Entre elas: Como seria ensinar teatro dialogando com a cultura Kalunga? Como eu poderia com esse diálogo proporcionar o fortalecimento e a (re)apropriação da cultura local pelos jovens quilombolas envolvidos no processo? Como sistematizar uma metodologia de ensino do teatro que respondesse a esses anseios?

Apesar do conhecimento que eu já possuía sobre a cultura local Kalunga, esses dilemas me traziam não só o desafio de colocar em prática a proposta da pesquisa, mas tornavam evidentes a necessidade e a dificuldade de ainda ter que estabelecer as conexões necessárias entre o ensino do teatro e a cultura local, para então conseguir pensar na elaboração do plano de curso.

O desenvolvimento assim como a elaboração desse planejamento só foram possíveis no decorrer do meu amadurecimento juntamente com os alunos e em diálogo com eles. Para tanto, foi preciso reconhecer, de ambas as partes, que “as condições para que haja a apropriação do conhecimento exigem do sujeito da experiência a construção de conexões entre seus saberes já constituídos, suas experiências e sua realidade.” (CARLESSO e TOMAZETTI, p. 85).

² O projeto *Terra em Cena* tem como proposta articular ações que tenham como objetivo o diálogo entre o teatro e a cultura afro-brasileira como possibilidade de fortalecimento das identidades negras.

Diante disso, precisei conhecer mais sobre a realidade dos alunos que participavam do processo das oficinas de teatro e perceber o que eles já traziam como saberes e fazeres adquiridos em sua própria comunidade. Foi necessário também, tanto da parte dos estudantes como minha, uma consciência de nossas práticas, nossas habilidades e nossos limites.

As oficinas aconteciam todos os domingos de 9h às 11h da manhã e eram divididas em dois momentos. O primeiro momento durava cerca de uma hora e eu ministrava aquecimento e alongamento corporal e aproveitava também para trabalhar com a respiração. Na etapa seguinte, eram realizados exercícios voltados para o trabalho com o espaço, durante os quais procurei expor os conceitos de espaço vazio e espaço cênico, utilizando como referência, respectivamente, autores como Brook (1970) e Pavis (2008b) e as noções de níveis baixo, médio e alto, como são entendidas por Laban (1978). Já no segundo momento da oficina, eu propunha que eles se organizassem em dois grupos e me apresentassem alguma cena de acontecimentos na comunidade. Eles poderiam, por exemplo, cantar uma música que fosse tradicional, dançar a Sussa, ou até mesmo mostrar o que eles mais gostavam de fazer na comunidade. Meu objetivo aqui era, sobretudo, o de perceber o que eles já traziam de repertório sobre os saberes e fazeres artísticos culturais da comunidade.

Seguimos com essas atividades nas oficinas até o início da segunda quinzena de dezembro de 2010, quando tivemos que fazer uma pausa devido ao recesso de final de ano e também por conta das férias letivas dos alunos durante o mês de janeiro de 2011. Consegui ministrar um total de 8 aulas/oficinas antes de suas férias. Essa prática me permitiu fazer várias observações e reflexões sobre minha proposta de ensino, que ainda se encontrava em aberto. De fato, apesar de haver delineado um plano de ensino, entendia que sua estrutura “definitiva” iria se dando à medida que a própria prática e a reflexão sobre esta fossem acontecendo de forma a se esclarecerem mutuamente.

Assim, durante o recesso, a análise das atividades realizadas até então me permitiu perceber a dificuldade que tinha em fazer as conexões pedagógicas necessárias para que a experiência com o fazer teatral acontecesse em diálogo com a cultura local Kalunga. A própria divisão das oficinas em dois momentos refletia a minha carência em constituir esse diálogo. Percebia que no primeiro momento das oficinas, apesar da disposição dos alunos em fazer os exercícios que eu propunha, todos eram muito dispersos e tímidos. Também

pude perceber que não estava conseguindo ainda suscitar e despertar neles uma maior entrega corporal nos exercícios.

Já no segundo momento, quando pedia para que eles improvisassem e me apresentassem por meio de uma cena alguma música, dança ou outro acontecimento da comunidade, percebia que eles mostravam maiores níveis de atenção. Contudo, era possível observar que eles tinham ainda dificuldade em fazer conexões com os exercícios anteriores e que esse fato era consequência de minha própria dificuldade em propor atividades que lhes permitissem estabelecer por eles mesmos tais associações. A opção mais fácil seria de expor verbalmente, mas o que me interessava era que eles sentissem e compreendessem corporalmente, propiciando uma compreensão de si, de sua cultura e um (re)conhecimento dos aspectos cênicos de suas expressões.

Outro fator que também merecia minha atenção era o fato das oficinas acontecerem apenas uma vez por semana, aos domingos. O intervalo de uma aula para outra acabava exigindo sempre o retorno aos conteúdos anteriores, o que tornava o processo ainda mais lento.

Assim, durante o recesso escolar, essas observações que pude fazer sobre as aulas conduziram minhas investigações em busca de uma prática pedagógica que me permitisse conectar os conhecimentos da linguagem teatral com os da cultura local Kalunga. Foi diante dessas inquietações que, em janeiro de 2011, recebi o convite da secretária de assistência social do município de Cavalcante, que também é Kalunga, para organizar o bloco de carnaval dos Kalunga, que desfilaria naquele ano juntamente com outros blocos existentes na cidade.

Relato a seguir como a organização desse bloco de carnaval foi relevante para o desenvolvimento de minha pesquisa.

2.1. O bloco de carnaval Kalunga

Nas comemorações do carnaval de Cavalcante (GO) é comum que aconteça desfile de alguns blocos de samba, criados nesse contexto para divulgar as riquezas culturais e naturais, acontecimentos históricos locais, entre outros aspectos da cultura local. Esses blocos costumam desfilarem quando recebem apoio e incentivo da prefeitura municipal da cidade e quando moradores locais se responsabilizam pela organização e mobilização de pessoas para o desfile.

O bloco Kalunga ficou assim organizado: uma comissão de frente a ser definida, uma ala com participação do grupo de dança Sussa da comunidade do Engenho 2 e outra ala representando o forró da Marta Kalunga, que é uma moradora da comunidade e se tornou bastante conhecida pelo forró que costumava realizar em seu restaurante na cidade de Cavalcante.

Outra ala que se juntou ao bloco foi a de bonecões, já que nessa oportunidade recebi em Cavalcante a visita da professora do departamento de Artes Cênicas da UnB, Izabela Brochado, que se dispôs a contribuir ministrando uma oficina de confecção de bonecões, que também fariam parte do nosso desfile no carnaval.

Como ainda não tínhamos definido quem seria a comissão de frente do desfile, ocorreu-me a possibilidade de envolver os sujeitos/atores das oficinas de teatro para compor essa ala do bloco Kalunga. Entendi que essa proposta seria para eles um exercício para colocarem em prática os conteúdos trabalhados nas oficinas, e, também, possibilitaria o contato com o público, questão essencial às Artes Cênicas. A sugestão foi bem recebida por todos os jovens.

Ao retornarmos às atividades das oficinas em fevereiro de 2011, já direcionei as mesmas para a preparação do grupo para o desfile no bloco Kalunga. Teríamos apenas quatro aulas antes da apresentação do bloco que sairia no dia 8 de março de 2011, o que exigia logo a definição de como o grupo apareceria no desfile.

Sugeri a eles que escolêssemos uma performance cultural da comunidade e que trabalhássemos com os personagens históricos presentes nesse contexto. Tal deslocamento de um espaço ritual para as ruas da cidade nos obrigaria a um exercício de (re)significação da performance. Os estudantes seriam estimulados a refletirem sobre a composição espaço-temporal, o figurino e a maquiagem, a criação de “esboços de personagens”, como são entendidos por Pupo (2009), por meio da (des)construção de elementos preexistentes em sua própria cultura. De acordo com a autora:

A criação do personagem é proposta a partir de um processo cumulativo, no qual um esboço inicialmente tênue vai adquirindo envergadura, definindo-se pouco a pouco a partir do encontro com o outro. A relação de alteridade constitui o âmago da proposta. Para além de qualquer construção psicológica, é o jogo com o outro - com tudo o que ele pode comportar de aleatório - que delinea os contornos do personagem. (2009, p. 17)

Escolhemos o cortejo do império Kalunga de Nossa Senhora D’Abadia. Como dito anteriormente, o universo desses impérios se organiza praticamente em torno do

imperador, rainha, anjos, um alferes que carrega uma bandeira e outro que carrega o facão. Foi em torno desses personagens dos impérios que encontramos sentido para compor a ala da comissão de frente que naquela ocasião chamamos de Trupe da Terra.

As oficinas do mês de fevereiro foram então direcionadas para a preparação do grupo para desfilarmos no bloco de carnaval. Sendo assim, os conteúdos sobre as noções espaciais, o trabalho com o foco e as noções de níveis baixo, médio e alto, que já vinham sendo trabalhados nas aulas anteriores, juntamente com a (des)construção dos esboços dos personagens históricos do império Kalunga, constituíram o material que me permitiu dar início a uma proposta mais efetiva do ensino do teatro em conexão com a cultura local. Apresento abaixo uma síntese, entremeada por minhas impressões, do que registrei no meu diário de bordo sobre os conteúdos que foram trabalhados nas quatro oficinas realizadas para a preparação da apresentação no bloco de carnaval.

1ª Oficina: Definimos quem seriam os personagens do cortejo do império Kalunga. Teríamos um imperador, uma rainha, dois anjos, tocadores e dançarinas de Sussa. Trabalhamos o espaço refletindo sobre a evolução espacial de cada personagem durante o percurso do desfile.

Como eu era responsável pela criação dos adereços/cenários para caracterizar as alas que desfilariam no bloco como um todo, decidi construir uma cortina de chitão que pudesse ser transportada durante o desfile acompanhando o grupo. Pensei na cortina como um elemento de cena que pudesse simbolizar um cenário e ao mesmo tempo servir como uma referência para criarmos uma unidade e passarmos uma ideia de grupo de teatro.

2ª Oficina: Trabalhamos a movimentação pelo espaço quando pedia que eles variassem os ritmos de deslocamento. Como referência, levei para eles diversos vídeos apresentando trechos de cortejos de teatro de rua e também usei a própria referência do percurso do império Kalunga de Nossa Senhora D'Abadia. Também trabalhamos a alegria como atitude principal. Nessa aula, já conseguia visualizar o progresso deles em relação à organização e deslocamento pelo espaço.

3ª Oficina: Iniciamos retomando os conteúdos da oficina anterior, mas já propus que eles se apresentassem como se já estivessem desfilando no bloco. Senti que haviam perdido um pouco da movimentação pelo espaço que tinham alcançado na oficina anterior. Isso me assustava tanto porque o tempo para a apresentação era curto e também porque ainda estava em busca de soluções pedagógicas para tornar efetiva a proposta de apreensão da linguagem teatral apresentada aos jovens da comunidade. Sob esse aspecto eu me sentia

tão sujeito da experiência quanto eles, porque enquanto os sujeitos/atores estavam ali para aprender sobre o teatro eu estava ali aprendendo a dar oficinas de teatro. Paciência!

4ª Oficina: Repetição dos conteúdos da 1ª, 2ª e 3ª oficinas e último ensaio. Algumas evoluções na movimentação pelo espaço e também nas intenções de alegria, de espírito de brincadeira. Expectativa de todos com o dia do desfile do bloco. Não dava para prever como seria. A postura compartilhada com o grupo naquele momento era a de encarmos a participação no desfile do bloco como um exercício para percebermos como estávamos assimilando os conteúdos.



Figura 20: Jovens Kalunga nos preparativos para o desfile do carnaval de Cavalcante - 2011. Foto: Edymara Diniz.

No dia do desfile do bloco não nego que me surpreendi com o desempenho do grupo durante o cortejo. Presenciei uma maior habilidade corporal do que costumava presenciar nas oficinas, e isso me chamou a atenção porque a partir dessa observação eu pude perceber que podia estimular mais as habilidades corporais. Contudo, isso me fazia refletir também sobre como conseguir instigar mais essa desenvoltura, já que sempre os sentia muito intimidados na hora dos exercícios.

Percebi também que apesar de termos escolhido o universo do império Kalunga de Nossa Senhora D'Abadia como referência para a nossa criação do cortejo do desfile de carnaval, ele não foi uma representação do que acontece durante a romaria da comunidade

do Vão de Almas, mas uma atualização que se apoiava e enfatizava os aspectos estéticos da performance cultural. Durante o império Kalunga de Nossa Senhora D'Abadia, os personagens são muito sérios, é um momento de devoção, de introspecção partilhada e de respeito pela história e tradições da comunidade. Os estudantes conseguiram se distanciar e tiveram a liberdade para vislumbrar outras possibilidades de apresentar os personagens históricos presentes nos impérios.

Mesmo considerando que o carnaval em si já tem uma tendência a desencadear o sentimento de alegria e movimento, o que me chamou atenção foi a liberdade que eles tiveram como Kalunga, que conhecem a tradição da festa, de mostrar outras facetas desses personagens expressando o respeito que têm por seus referenciais culturais.



Figura 21: Apresentação durante o carnaval de Cavalcante - 2011. Foto: André Praude.



Figura 22: Apresentação durante o carnaval de Cavalcante - 2011. Foto: André Praude.



Figura 23: Apresentação durante o carnaval de Cavalcante - 2011. Foto André Praude.



Figura 24: Apresentação durante o carnaval de Cavalcante - 2011. Foto: André Praude.

Esse exercício com o grupo no bloco de carnaval foi de grande importância em minhas investigações porque me forneceu um rico material de análise para que eu pudesse refletir sobre minhas práticas pedagógicas com o teatro. Foi a partir daí que o cortejo dos impérios Kalunga acabou por se tornar a base da proposta de ensino do teatro e do processo criativo, possibilitando o diálogo com a cultura local, com os saberes e fazeres tradicionais, com as memórias e identidades. O cortejo é o momento da festa de recriação do espaço, no qual a comunidade integra-se ao ritual” (GOMES e PEREIRA apud TELLES, 2008, p. 159). Por meio dele, são percorridos “caminhos trilhados pelos ancestrais” e assim revivida “a força de comunicação com o mundo invisível.” (TELLES, 2008, p. 57).

Além de toda a simbologia do cortejo, que nos permitia dialogar com a cultura local, segundo Telles (2008), esse acontecimento também costuma ser utilizado como uma forma de chegada por grupos que trabalham com teatro de rua. O que foi significativo para que assumíssemos essa modalidade teatral do grupo.

Outra repercussão positiva relativa ao desempenho dos alunos durante o carnaval foi o primeiro convite para realizarmos, como grupo de teatro, um cortejo teatral pelas ruas

da cidade no evento *Festival de Música Instrumental e Arte Popular de Cavalcante, Goiás*³ que aconteceria no final de agosto daquele ano (2011). Tal convite refletiu, acredito, não somente o interesse despertado no público pelos sujeitos/atores durante o desfile de carnaval, mas também o reconhecimento da potencialidade de um movimento genuíno, marcado pelo sentimento de pertencimento.

Ao retomar novamente com as atividades de oficinas de teatro logo após o carnaval, propus a divisão dos alunos em grupos para pesquisarem sobre as performances culturais da comunidade Kalunga, com o intuito de levantar material que alimentasse nosso processo criativo com o cortejo dos impérios. Assim, um grupo de alunos ficou responsável pela pesquisa sobre a dança Sussa, outro sobre os impérios e outro sobre as folias.

Minhas investigações conduziam agora para um caminho mais palpável, que permitia, de certo modo, estabelecer conexões ao aproximar elementos da linguagem teatral com elementos presentes nos impérios Kalunga.

As nossas oficinas passaram a ter uma nova dinâmica. Como sugestão de aquecimento, eu já iniciava as aulas pedindo para que eles dançassem a Sussa ou jogassem capoeira. Ao trabalhar exercícios teatrais de espaço, ritmo, foco e atenção, eu já conseguia relacionar esses conteúdos com as referências do cortejo dos impérios Kalunga. Essa proposta resultou em mais duas versões e apresentações do cortejo teatral.

A primeira, como dito acima, foi no *Festival de Música Instrumental e Arte Popular de Cavalcante, Goiás*, em agosto de 2011. Para essa apresentação, comecei a refletir sobre algumas propostas de intervenção que poderíamos realizar durante o percurso para dar mais ritmo. Via essa apresentação ainda como uma oportunidade de realizarmos um exercício cênico que poderia alimentar o processo criativo para a montagem de uma peça teatral.

Sendo assim, para essa ocasião, a proposta de construção do cortejo teatral tinha como foco as possibilidades de se trabalhar com as noções de sagrado e profano, uma vez que na comunidade Kalunga o império é um acontecimento religioso e que no contexto das oficinas estávamos apenas usando essa referência como ponto de partida para os processos criativos.

³ Festival produzido em Cavalcante, Goiás, desde 2005, pelo maestro Renio Quintas com patrocínio da Petrobrás.



Figura 25: Apresentação durante o Festival de Música Instrumental e Arte Popular de Cavalcante - 2011. Foto: André Praude.

O profano representava o percurso do cortejo no qual todos podiam dançar, cantar e interagir uns com os outros de forma livre. Em determinados momentos no trajeto, todos paravam e se imobilizavam para que fosse feita a transição para o sagrado. Duas pessoas que carregavam a cortina atrás do cortejo passavam por todos os que estavam imóveis; a cortina era então fechada diante de todos e se abria novamente para a entrada solene do imperador, da rainha e dos outros personagens, que se posicionavam como nobres em frente da cortina, simbolizando o sagrado. Todos seguiam então adiante, repetindo a transição entre sagrado e profano.



Figura 26: Apresentação durante o Festival de Música Instrumental e Arte Popular de Cavalcante - 2011. Foto: André Praude.

Depois dessa apresentação e do bom desempenho dos alunos, percebi que podíamos utilizar essa composição para o cortejo teatral apurando seus elementos. Assim, fixamos a seguinte estrutura para a nossa próxima apresentação:

**1º ATO – Cortejo teatral do império Kalunga – Profano
(Passa-se atrás da cortina. Todos cantam a música da dança Sussa, repetindo cinco vezes. Congela.)**

A formiga que dói é a Jequitáia,
Morde e arde e arranca o taío.

(bis)

A formiga que é a Jequitáia
Que só morde debaixo da saia.

Cadê a saia mulata?

Não deixe a saia rasgar.

A saia custou dinheiro,
E dinheiro custou ganhar.

(bis)

2º ATO – Passagem solene pela cortina

Ação 1 – Anjos abrem a cortina.

Ação 2 – Entrada dos alferes com as astes.

Ação 3 – Entrada solene do rei e da rainha

Ação 4 – Entrada de dançarinas da sussa.

Ação 5 – Entrada dos músicos.

Ação 6 – Anjos fecham a cortina e entram.

Observação: Depois que todos entrarem e se posicionarem pelo espaço, todos cantam a música que costumam entoar nas comunidades para fazer reverência ao rei e a rainha dos impérios:

Lá vem o rei e a rainha

O rei é seu

A rainha é minha

(Bis)

A rainha é de ouro

É de ouro só

O rei é de couro

É de couro só...

Esse dois atos se repetem durante todo o percurso.

Essa versão do cortejo foi trabalhada até o final do ano de 2011, quando tivemos a oportunidade de apresentá-la na *I Feira de Produtos Sustentáveis da Chapada dos Veadeiros*, em Alto Paraíso de Goiás. Esse evento foi realizado pelo Centro UnB Cerrado.



Figura 27: Apresentação na I Feira de Produtos Sustentáveis da Chapada dos Veadeiros. Alto Paraíso de Goiás - 2011. Foto: Jurandi Silva.



Figura 28: Apresentação da I Feira de Produtos Sustentáveis da Chapada dos Veadeiros. Alto Paraíso de Goiás - 2011. Foto: Jurandi Silva.



Figura 29: Apresentação na I Feira de Produtos Sustentáveis da Chapada dos Veadeiros. Alto Paraíso de Goiás - 2011. Foto: Jurandi Silva.



Figura 30: Apresentação na I Feira de Produtos Sustentáveis da Chapada dos Veadeiros. Alto Paraíso de Goiás - 2011. Foto: Jurandi Silva.

Nesse momento, já passamos a vivenciar nossas atividades como o grupo de teatro *Kalunga Guardiões da Memória*, nome escolhido por todos e que surgiu por estarmos sempre trabalhando com as memórias da comunidade em nosso processo criativo.

Foi a partir dessa composição do cortejo teatral que comecei a perceber que precisava rever as minhas práticas de ensino e a relação que estava estabelecendo com eles na construção do conhecimento. Tanto na primeira composição do cortejo, como na segunda, fui eu quem definiu os personagens, a distribuição destes, a movimentação pelo espaço, a utilização da cortina durante as cenas e também quais seriam as músicas cantadas. Essa postura nos permite refletir sobre as estruturas hierarquizantes do conhecimento que ainda permeiam o nosso sistema educacional e se configuram em processos de ensino que acabam criando uma relação verticalizada entre educador e educando. Pupo evidencia esse pensamento quando cita Najate Ben Tahayen:

Embora na última década o discurso sobre métodos de ensino ditos ativos tenham sido amplamente enunciado, as concepções de saber, de mestre e de aluno permanecem vinculadas à estrutura da sociedade que é, em si mesmo, hierarquizada. É por isso que o princípio de autoridade se encontra no centro do sistema de ensino, que permanece ainda tradicional, assim como essa autoridade rege a família, o trabalho e a vida pública. Trata-se de uma fixação desse modelo social na instituição

escolar, modelo este baseado no medo que as pessoas têm do poder. (2005, p. 52)

Era necessário repensar a minha condição de sujeito também em formação que precisava ainda desconstruir visões unilaterais de ensino e se apropriar dos ensinamentos de Paulo Freire quando ele nos diz que “saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (1996, p.47). Se até então minhas preocupações se voltavam mais para as possibilidades de conexão entre a linguagem teatral e a cultura local, nesse momento passei a me questionar e a ter um olhar mais crítico sobre como eu estava conduzindo o processo criativo com os alunos. Foi quando percebi que precisava assumir outra postura como educadora, atenta ao ensinamento de Paulo Freire:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar. Para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também. (1996, p. 39-40)

Desse modo, as reflexões críticas com relação à prática de ensino que eu estava conduzindo me fizeram perceber, ao longo desse percurso, a necessidade de assumir novas direções na pesquisa para propiciar espaços de trocas educativas e culturais que fossem mais significativas para os sujeitos da pesquisa. A partir desse momento, tive mais clareza de como poderia conduzir o processo criativo com os alunos e também da necessidade de propor um projeto para o mestrado a fim de embasar e aprofundar minha prática e reflexões sobre o ensino do teatro aos jovens Kalunga.

Após a última apresentação do cortejo teatral dos impérios Kalunga, realizei uma avaliação escrita com os sujeitos/atores a respeito das atividades que desenvolvemos naquele ano de 2011. Era preciso ouvi-los para poder mudar.

Já tem mais de um ano que eu faço teatro. Encontrei com Edymara a primeira vez no Vão do Moleque no ano passado, em setembro de 2010.

Aí ela me perguntou se eu queria fazer teatro. Como eu não fazia nada comecei a fazer teatro e já tem mais de um ano que eu faço. Eu nunca fiz teatro e não sabia o que era teatro, e eu queria aprender um pouco e acabei aprendendo. Hoje eu não sei tudo sobre teatro, mas eu sei um pouco. Depois de duas apresentações já estamos preparando para mais uma.

Ivan Moreira Dias, dezembro de 2011.

A oficina de teatro é muito importante porque temos vários tipos de alongamento. Os alongamentos sabemos que é muito bom para o aquecimento do nosso corpo, quando nós estamos fazendo a articulação dos lábios, muito movimento é importante porque a gente aprende a falar com mais desenvolvimento. E quando estamos fazendo os movimentos é preciso prestar muita atenção. Então na aula de teatro pra mim é uma coisa muito importante, porque aprendi muitos alongamentos físicos que é muito bom para o nosso corpo. E no teatro a gente aprende muitas coisas boas, aprendi a falar, cantos, andar, dançar e também aquecimento físico que é muito prático como a capoeira. Aprendi muitas coisas que já deveria ter aprendido, mas nunca tivemos essa oportunidade. Agradeço a Deus e a professora.

Adelson Bispo da Cunha, dezembro de 2011.

As oficinas de teatro é uma coisa muito importante, porque ela trouxe muito conhecimento para mim e aos meus colegas que fazem parte do grupo de teatro. As aulas de teatro me fez desenvolver muitas coisas que eu não sabia, e de pouco a pouco estou aprendendo o que é teatro. No começo eu ficava com muita vergonha de se apresentar nas brincadeiras, agora já deixei a vergonha mais. Não sou mais aquela pessoa mais vergonhosa como eu era no começo das aulas. Gostei muito da apresentação que apresentamos pelo carnaval porque eu nunca tive essa oportunidade de apresentar.

Genildo Fernandes Gonçalves, dezembro de 2011.

Quando eu comecei a fazer teatro eu não tinha a noção de tudo que tinha que passar, pensei que era só uma coisa bem simples, mas na verdade a gente passa por tanta dificuldade principalmente a timidez. Essa foi a coisa mais difícil que eu enfrentei, mas com o passar do tempo estou conseguindo superar. O teatro surgiu na minha vida trazendo tantas coisas boas, como por exemplo, como é a vida de um artista, como que ele começou para que chegasse até hoje, como que a gente pode enfrentar um público. Com tudo isso houve um desenvolvimento até mesmo do meu estudo e foi um grande avanço para mim. Cada dia que faço teatro aprendo coisas novas e essas coisas faz com que eu me surpreenda no meu dia a dia. Cada etapa passada para mim foi uma grande conquista.

Wilce Edeltrudes, dezembro de 2011.

Quando as aulas de teatro começaram estava muito sem graça. Depois foi animando, animando e até ficou bem animado. Fizemos três apresentações, uma no carnaval, outra no festival de música em Cavalcante e outra em Alto Paraíso. E queremos sempre arrasar e vamos conseguir, é só nós levar a sério.

Romário Bispo da Cunha, dezembro de 2011.

Fizemos dois cortejos e disseram que foi a melhor de todas as apresentações. Nós ficamos muito felizes ao saber disso. E até agora estamos fazendo e enfrentando. Estou gostando como eu sempre gostei. As vezes temos umas coisinhas chatas, mas é normal. Pois na vida é assim, a gente passa por coisas ruins e depois vem às boas para superar tudo que não foi legal. Mas podemos melhorar bastante do que estamos, pois ninguém é incapaz de superar o que quer.

Valnerina Moreira dos Anjos, dezembro de 2011.

Espero que esse contato que estamos tendo com o teatro possa contribuir não apenas para a aquisição do conhecimento como bons atores, mas também para que nos conscientize do nosso papel de cidadão neste mundo cada vez mais oportunista para a abertura do capítulo da nossa própria história.

Direnice Fernandes do Santos, dezembro de 2011.

É possível verificar nos relatos, de forma geral, que o teatro se apresentou como uma nova linguagem para os alunos, em que cada um vai nos revelando o quanto esse novo conhecimento estava possibilitando para eles novas descobertas. Ivan nos deixa claro que nunca tinha feito teatro, não sabia o que era, mas que quis aprender e, apesar de reconhecer em seu discurso que hoje ele já sabe o que é teatro, ele ainda demonstra que quer continuar a aprender. É possível observar em seu discurso o quanto a compreensão da linguagem teatral para ele está sendo importante, inclusive pela necessidade que ele coloca de continuar a aprender mais sobre essa área de conhecimento.

Nos depoimentos de Adelson, Genildo e Wilce, observamos algumas analogias que eles já conseguem fazer da apreensão da linguagem teatral em relação ao corpo. O primeiro aluno foca na questão do alongamento do corpo e aquecimento vocal como sendo importante para a colocação da voz, há um reconhecimento da importância de trabalhar o corpo para poder falar com mais desenvoltura. Os outros dois alunos nos revelam que esse novo contato com o teatro tem contribuído para superação de dificuldades, sobretudo da timidez e da vergonha. Já Direnice espera que o aprendizado do teatro não sirva apenas para formação de bons atores, mas também para a vida. Romário reconhece ter achado sem graça o início das oficinas e Valnerina revela que tem coisas que considera chatas, mas mesmo assim demonstra sua força de vontade de superar essas dificuldades que ela consegue identificar nas oficinas.

É possível também perceber nos relatos, de um modo geral, que o teatro despertou o interesse dos alunos mostrando-se como uma linguagem que traz em si um potencial de

transformação do sujeito. Essas avaliações dos alunos permitiram compreender que, de certo modo, eles estavam assimilando os conteúdos inerentes à linguagem teatral. Contudo, minha proposta de pesquisa também tinha por objetivo possibilitar o fortalecimento e a reapropriação da cultura local nos sujeitos envolvidos no processo. Nos relatos, apenas Adelson faz referência a uma expressão afro-brasileira: a capoeira, que foi introduzida há somente alguns anos na região. Nenhum cita ou faz conexões com as performances da cultura local. Direnice, apesar de não fazer referência direta a cultura local, entende que o teatro tem possibilitado também a conscientização e o reconhecimento dos educandos como sujeitos históricos.

Tais relatos me permitiram avaliar que estávamos no bom caminho, mas era necessário propor atividades que ativassem de forma mais efetiva as possibilidades de articulação, por parte dos próprios educandos, entre o teatro e a cultura local, movimentando memórias e identidades.

Por fim, a maioria dos estudantes fez referência às apresentações que tinham realizado do cortejo teatral, revelando sua importância para eles. Foi assim que surgiu minha proposta de desconstruir o cortejo teatral dos impérios Kalunga que já tínhamos composto até então e de envolvê-los mais nas próximas criações.

No processo que iniciei em 2012, já tinha um plano de curso mais detalhado para aplicar nas oficinas e colocar em prática minha proposta de pesquisa. Para essas oficinas contei com um total de 28 alunos, dos quais apenas quatro permaneceram da turma anterior, Adriane, Ivan, Joanilda e Romário, visto que os outros foram morar em Alto Paraíso de Goiás, Brasília e Goiânia, com objetivo de prosseguir os estudos e trabalhar. Entre os que foram embora e conseguiram ingressar na universidade estão Genildo e Erildo, que foram aprovados no curso de Educação do Campo da UnB, no campus de Planaltina – DF.

2.2. Processo de (des)construção dos cortejos teatrais dos impérios Kalunga.

Nas práticas pedagógicas que procurava orientar agora, tinha como proposta possibilitar a experiência teatral para os jovens da comunidade Kalunga partindo do conhecimento que eles já possuíam dos elementos cênicos que se faz presente em suas performances culturais. A riqueza dos elementos presentes nos impérios Kalunga durante a romaria passou então a ser material de trabalho para o processo criativo nas oficinas.

Como atividades das oficinas era proposto aos sujeitos/atores fazerem pesquisa de campo com registro e recolhimento de materiais em sua própria comunidade como danças, cantigas da comunidade e relatos de cultura local, visando a aproximação das técnicas teatrais com essas performances culturais, para que os sujeitos envolvidos pudessem ver e fazer o reconhecimento das suas tradições, com aprofundamento na linguagem teatral ali presente.

Nessa pesquisa de campo dos alunos para constituição de material para o processo criativo, eram utilizados recursos audiovisuais e fotográficos para a realização de entrevistas com lideranças locais e registro das performances culturais da Comunidade Kalunga do Vão de Almas.



Figura 31: Pesquisa/processo criativo durante as oficinas de teatro. Cavalcante - 2011. Foto: Jurandi Silva.

Esses registros servem de material de análise para a identificação dos elementos cênicos presentes naquele contexto e são usados como referência para o estudo das técnicas teatrais e (re)criações de novos elementos cênicos. Entendo essa abordagem de pesquisa da mesma forma como Nogueira (2007) define “teatro por comunidade”. Ela esclarece que essa modalidade:

(...) tem grande influência de Augusto Boal. Inclui as próprias pessoas da comunidade no processo de criação teatral. Em vez de fazer peças dizendo o que os outros devem fazer, passou-se a perguntar ao povo o conteúdo do teatro, ou dar ao povo os meios de produção teatral. (...)

O Teatro passou a ser a arena privilegiada para refletir sobre questões de identidade de comunidades específicas, contribuindo para o aprofundamento das relações entre os diferentes segmentos da comunidade que podem, através da improvisação, do jogo teatral, explicitar suas semelhanças e diferenças. O teatro seria, neste sentido, porta-voz de assuntos locais, o que poderia contribuir para expressão de vozes silenciosas ou silenciadas da comunidade.

Em termos metodológicos, esta interação exige o enfrentamento de muitas questões: como evitar uma relação de invasão cultural? Como garantir um processo democrático? Como pode se dar a interação de culturas diferentes? Qual o papel do facilitador? Paulo Freire (1977) fornece as bases de muitos trabalhos que enfrentam este tipo de desafio. Seu método fundado no diálogo, no respeito pelo diferente, exige períodos preparatórios de conhecimento mútuo, em que ambos comunidade e facilitadores pesquisam a comunidade na busca de temas significativos que podem estar na base de processos teatrais conjuntos. (NOGUEIRA, p. 3, 4)

As considerações feitas por Nogueira (2007) se assemelham à forma como tenho conduzido minhas práticas de ensino do teatro em busca do diálogo com os sujeitos pesquisados e a comunidade, a fim de tornar o processo mais significativo e efetivo para o alcance do fortalecimento e da reapropriação da cultura local pelos jovens envolvidos.

No processo de (des)construção dos cortejos dos impérios Kalunga, os jovens acabam criando novas imagens da tradição de seus costumes, (re)significando-os por meio de dramatizações, materializadas em nosso processo criativo pedagógico. Imagens fotográficas que eles fazem da comunidade durante a pesquisa de campo viram material que estimulam a (re)criação de contextos, espaços e tempo em que transitam as identidades. Esses exercícios têm permitido aos jovens (re)significar conceitos e valores e reconhecer estereótipos de representação presentes na cultura local Kalunga.

Ao serem estimulados a acionar a memória, são feitas por eles escolhas para constituir imagens e oralidades que acabam retratando elementos da vida cotidiana e das festas tradicionais. Desse modo, é feita a (re)significação ou não dos elementos presentes na cultura local a fim de compor o processo de criação teatral. Esse diálogo entre teatro e cultura local tem nos permitido compreender o que estes jovens querem ou não deixar como memória de seus costumes e tradições.

A proposta de (des)construção dos impérios Kalunga consiste no ato de partir da referência cultural dos impérios, não simplesmente para reproduzi-los como performance artística, mas para estimular a apropriação da linguagem teatral e estimular outras criações cênicas.

Como nos lembra Pavis:

O teatro pode redundar numa das dificuldades da antropologia, a saber: traduzir/visualizar os elementos abstratos de uma cultura como um sistema de crenças ou valores, utilizando-se dos meios concretos; por exemplo, ao invés de explicar um ritual, realizá-lo; em vez de dissertar sobre as condições sociais dos indivíduos, mostrá-las através de um *gestus* imediatamente legível. É verdade: um ritual perde o seu sentido assim que for extraído do seu contexto e transposto para o palco, porém nada impede o teatro de se autodeclarar como o lugar de uma outra cerimônia, na qual o ritual procurará a sua validade. A encenação e a representação teatral são sempre uma tradução cênica (graças ao ator e a todos os elementos do espetáculo) de um conjunto cultural distinto (um texto, uma adaptação, um corpo). (2008a, p.15)

Espera-se então que o ritual dos impérios Kalunga seja a inspiração para a criação de um novo ritual pelo teatro. No processo de (des)construção dos cortejos dos impérios, é possível ver as performances culturais Kalunga sendo materializadas pelos jovens em forma de cenas que retratam seus desejos, anseios e formas de entendimento de mundo, em que suas escolhas revelam o que eles querem deixar como memória das tradições e costumes da comunidade.

Desse modo, esse movimento de memórias tem um papel significativo durante as criações do grupo. Essas memórias, materializadas nas cenas e instituídas por meio do diálogo com o contexto em questão, permitem-me compreender a visão de mundo desses jovens. Pude também entender como o processo tem contribuído de forma educativa e em favor do empoderamento local para que eles se entendam não só como atores artísticos, mas também atores sociais agentes da transformação que eles querem para sua própria história.

A memória se constitui como matéria prima de nossas criações à medida que os estudantes são estimulados a compreender e inventariar o patrimônio de sua cultura ao mesmo tempo em que entram em contato com aspectos e elementos da linguagem teatral. São essas memórias coletivas em movimento, retratadas nas performances culturais Kalunga, que vêm nortando meu trabalho e contribuindo para desconstruir pré-conceitos, (re)significar valores e reconhecer estereótipos de representação presentes nessa comunidade.

Esse movimento de memórias repercutiu em dona Dainda. Ela expõe o quanto considera que esse encontro com a linguagem teatral tem sido importante para os jovens Kalunga.

Edymara: A senhora acha que o teatro tem contribuído de alguma forma para os jovens da comunidade?

Dainda: Eu acho Edymara, que tem contribuído muito, porque eu acho que levou as crianças de lá, esses jovens para uma realidade que eles nunca teve.

Edymara: Então a senhora acha que tem contribuído de forma positiva para os jovens?

Dainda: É, de forma positiva. Que eles mudou, eu vi a mudança, todo mundo está vendo a mudança deles. Que foi muito boa a forma desse teatro que você começou com eles. Pra eles, eles estão de outra forma.

Edymara: Como que a senhora acha que está ajudando eles?

Dainda: Ajudando? Eu acho Edymara, de uma forma que... Ajudando eles em fins que pra eles reconheceram que eles têm que dar valor no lugar deles, que eles não davam. Agora na festa, em algumas arrumações da festa lá, eles não davam valor, agora eles já estão dando valor. Reconheceram que isso pra eles é muito bom. Através desse teatro eles reconheceram que eles têm que dar valor na Romaria, na ajuda lá das coisas da Romaria, na ajuda da festa lá que faz. Eles vai... agora eles reconheceram que tem que dar valor no que é deles através desse teatro.

Edymara: Eu lembro que em 2009, se não me engano, eu entrevistei a senhora e um dos pontos que a senhora tocou na entrevista foi que os jovens estavam deixando de lado a cultura, as tradições, as manifestações tradicionais da comunidade né, eles estavam se apegando com as novidades que vinham da cidade, que eles estavam sem interesse de participar das performances culturais que acontecem na comunidade. E a senhora acha que hoje tem mudado essa realidade?

Dainda: Eu acho que mudou depois desse teatro, eles querem saber como é a arrumação da festa, eles querem saber a dança da sussa hoje, que eles não queriam saber. Esses que estão trabalhando com você Edymara, estão querendo saber e convidando outros para entrar também na arrumação da festa, na dança da sussa. Que eles não queriam nem saber dessas atividades, hoje eles já estão querendo. Eu acho que pra eles foi muito bom. Isso parece que você lembrou eles do que eles estavam deixando para trás, esse teatro para eles fez eles lembrar, reviver, dar valor no que é deles.

Edymara: E quais os são pontos positivos que a senhora acha?

Dainda: Eu acho ponto positivo que eu vi nesses rapazes, nessas moças que estavam lá no teatro... E que chegou até deles falar pra mim que quando chegar à festa da Romaria, eles falou pra mim: *“Olha tia Dainda, eu vou ajudar a senhora agora, no que eu puder ajudar a senhora, nos enfeites lá, da festa da Romaria, se a senhora precisar de mim na hora da Sussa pode contar comigo que eu estou junto com a senhora. Eu não vou deixar a senhora mais só, igual a senhora ficava só com os mais velhos, os novos não queriam. Hoje não, eu vou ajudar a senhora, e além de ajudar vou pedir mais dos jovens pra ajudar a senhora, pra nós aprender mais e saber como está ficando nosso lugar que a gente tinha deixado para trás.* (Entrevista realizada no dia 20 de março de 2012 em Cavalcante, Goiás)

Em seu relato Dainda faz uma avaliação positiva do impacto que as oficinas de teatro têm causado nos jovens da comunidade. Ela reconhece que o envolvimento deles no processo criativo em questão tem contribuído para a compreensão deles mesmos, da

importância de valorizar a sua comunidade e as suas tradições. O que de certo modo não acontecia, porque ela observa que antes de participarem das oficinas eles não demonstravam interesse em participar da arrumação da Festa/Romaria que faz parte da cultura local.

Em sua fala ela ainda contempla o fato do interesse que eles têm tido de procurá-la com intuito de conhecer mais sobre a organização da festa e suas tradições, além do comprometimento deles em estar presente durante a arrumação para a realização deste acontecimento.

A pesquisa que começamos a realizar, junto à comunidade local, sobre as performances culturais para utilizarmos em nosso processo criativo possibilitou a interação deles com as lideranças mais velhas criando nos jovens o desejo de procurar os mais velhos para conhecer suas tradições, o que acaba movimentando as memórias e as identidades locais.

Na metodologia que venho utilizando, relaciono o trabalho com o espaço no teatro com as referências de espaços da romaria por onde transitam os impérios. O trabalho de corpo é feito com base nas corporeidades presentes nos personagens histórico-sociais da comunidade. O trabalho de voz busca estimular produções vocais a partir de sons presentes no contexto da romaria. E como proposta de interpretação teatral, procuro estimular a busca de memórias e identidades de personagens locais para, a partir delas, construir os personagens.

O convite agora é para irmos ao encontro do movimento de memórias e identidades no ensino do teatro em comunidades negras rurais. Relatarei no próximo capítulo minhas práticas do ensino do teatro em diálogo com a cultura local Kalunga. Apresento detalhadamente a elaboração, aplicação e análise do plano de curso das oficinas em que busquei estabelecer de maneira mais intensa o diálogo com os quilombos contemporâneos e a efetivação de um processo colaborativo no aprendizado do teatro e na composição do espetáculo. Também, serão apresentados alguns resultados desse processo criativo pedagógico, entre eles o espetáculo teatral *Memórias de um Quilombo*.

Capítulo 3 - MEMÓRIAS E IDENTIDADES KALUNGA EM CENA



Figura 32: Arlene Rodrigues - atriz. Cavalcante - 2013. Foto Richard Avolio.

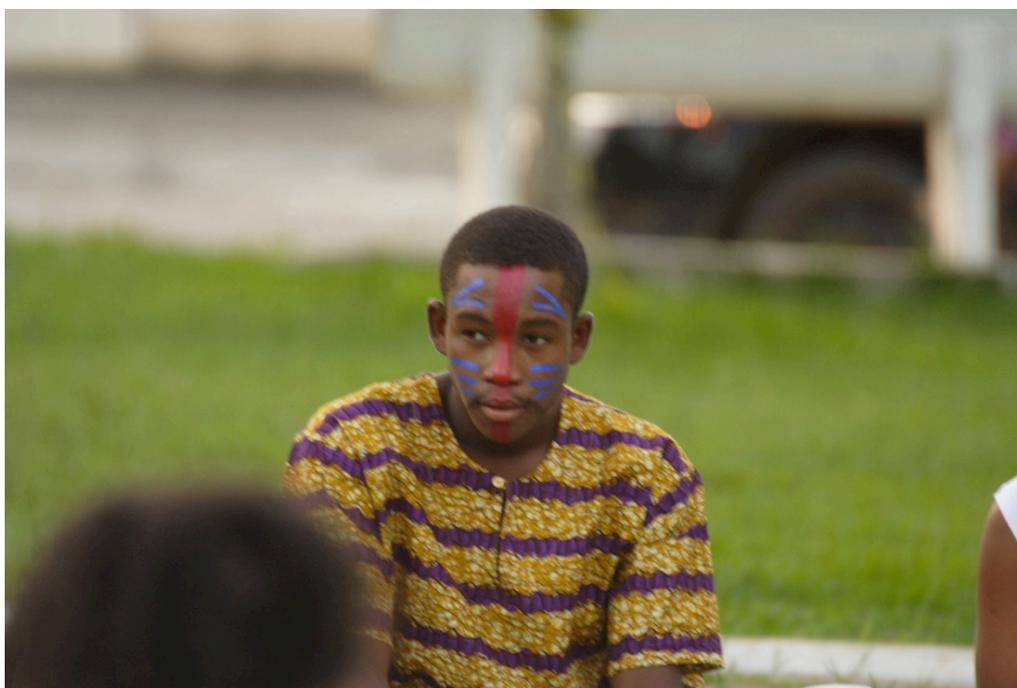


Figura 33: Romário Bispo - ator. Cavalcante - 2013. Foto: Richard Avolio.

É diante de diversos conflitos, limitações, incertezas e inquietações na pesquisa que inicio este capítulo. Ao longo de minhas investigações pude ir percebendo que “a

experiência não está do lado da ação ou da prática, ou da técnica, mas do lado da paixão. Por isso experiência é atenção, escuta, abertura, disponibilidade, sensibilidade, vulnerabilidade e exposição.” (LARROSA, 2011, p. 22). Precisei me expor e reconhecer minhas fragilidades como educadora e indivíduo para, a partir disso, pensar em novas formas de conduta em relação ao processo criativo pedagógico com os sujeitos/atores.

Nesse sentido, outros desafios foram se colocando em meu percurso de investigações, entre eles as diversas possibilidades de construir tanto o conhecimento, como os saberes e fazeres junto aos sujeitos pesquisados, de forma a que tais trocas educativas pudessem se tornar espaço de experiência para eles e para mim.

Talvez reivindicar a experiência seja também reivindicar um modo de estar no mundo, um modo de habitar o mundo, um modo de habitar, também, esses espaços e esses tempos cada vez mais hostis que chamamos de espaços e tempos educativos. Espaços que podemos habitar como *experts*. Como especialistas, como profissionais, como críticos. Mas que sem dúvida, habitamos também, como sujeitos da experiência. Abertos, vulneráveis, sensíveis, temerosos, de carne e osso. Espaços em que, às vezes, ocorre algo, o imprevisto. Espaços em que às vezes vacilam nossas palavras, nossos saberes, nossas técnicas, nossos poderes, nossas ideias, nossas intenções. Como na vida mesma. Porque a experiência tem a ver, também, com o não saber, com o limite do que já sabemos, com o limite de nosso saber, com a finitude do que sabemos. E com o não poder-dizer, com o limite do que já sabemos dizer, do já podemos dizer, com o limite de nossa linguagem, com a finitude do que dizemos. E com o não-poder-pensar, com o limite de nossas ideias, com a finitude de nosso pensamento. E com o não-poder, com o não saber o que fazer, com nossa impotência, com o limite do que podemos, com a finitude de nossos poderes. (LARROSA, 2011, p.25)

Entre minhas inquietudes estava o fato de que “aquilo que me passava”, remetendo-me a Larrosa (2002 e 2011) quando diz que a experiência é “isso que me passa”, no sentido de algo que me atravessa, transforma e forma, mostrava-me que as práticas e ações de ensino que estava conduzindo ainda não contemplavam os meus anseios de pesquisa. O que me fez perceber que almejava agora a construção de um espaço educativo que possibilitasse que cada aluno pudesse se perceber também, ou não, como “sujeito da experiência”, para que juntos pudssemos construir o “saber da experiência” como entendido por Larrosa (2011).

Entre erros e acertos na pesquisa, procurei elaborar um plano de curso que pudesse me direcionar como pesquisadora/orientadora/facilitadora do processo criativo, visando maior participação dos sujeitos/atores e considerando suas escolhas nas criações de um novo cortejo e espetáculo teatral. Para esse momento também contei com um público de 28

jovens distribuídos entre a comunidade Kalunga do Vão de Almas, do Vão do Muleque, Engenho 2, como também de alunos não quilombolas. Segue o plano de curso das oficinas de teatro que ofereci em 2012, que aconteciam uma vez por semana, sempre aos domingos, com carga horária de 4 horas.

Módulo 1 – O espaço teatral e o espaço nos quilombos contemporâneos: O objetivo deste módulo é trabalhar o espaço cênico partindo de concepções dos próprios alunos sobre a (des)construção dos espaços nos/dos cortejos do império em busca do entendimento e interação Teatro: Espaço/Ator/Público.

A - Deslocamento pelo espaço.

Oficina 1 - 11/03/2012 – Aula expositiva sobre o “espaço cênico” e o “espaço vazio”

Oficina 2 - 18/03/2012 – Aula expositiva sobre o espaço nos quilombos contemporâneos.

Oficina 3 - 25/03/2012 - Apresentação dos planos baixo, médio e alto.

Oficina 4 - 01/04/2012 - Caminhada pelo espaço com variações de ritmos (lento, normal e rápido)

Oficina 5 - 15/04/2012 - Caminhada pelo espaço com variações de ritmos (lento, normal e rápido)

B - (Des)construindo o cortejo teatral do processo criativo: organização espacial, deslocamento e foco

Oficina 6 - 22/04/2012 - (Des)construindo o espaço cênico por meio de imagens fotográficas que retratem o cortejo do império.

Oficina 7 - 06/05/2012 - Tarefa: Proposta de criação pelo espaço de contextos que retratem os festejos Kalunga.

Oficina 8 - 13/05/2012 - Tarefa: Proposta de criação pelo espaço de contextos que retratem os festejos Kalunga.

Oficina 9 - 20/05/2012 - (aula cancelada devido a um arremate de folia no Vão de Almas).

Oficina 10 - 27/05/2012 - Apresentação das propostas pelos alunos.

Oficina 11 - 03/06/2012 - Avaliação oral sobre espaço.

Referências Bibliográficas:

ANJOS, Rafael S. A.; CYPRIANO, André. **Quilombolas:** tradições e cultura da resistência. São Paulo: Aori Comunicação, 2006.

ASLAN, Odette. **O ator no século XX:** Evolução da técnica, problema da ética. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BAIOCCHI, Mari de Nazaré. **Kalunga**: povo da terra. Goiânia: UFG, 2006.

BONFITTO, Matteo. **O ator compositor**: As ações físicas como eixo: de Stanislávski a Barba. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BROOK, Peter. **O teatro e seu espaço**. Editora Vozes, Petrópolis, 1970.

LABAN, Rudolf. **Domínio do Movimento**. São Paulo: Summus editorial, 1978.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

Módulo 2 – O corpo no teatro e a corporeidade no contexto das comunidades quilombolas: Investigar com os alunos a corporeidade presente no contexto das comunidades quilombolas e sua relação corpo/sociedade, a fim de propiciar maior consciência corporal e potencializar o corpo como linguagem e instrumento de trabalho no teatro.

A - Corpo, sujeito/ator e contexto

Oficina 12 - 10/06/2012 - (Feriado)

Oficina 13 - 17/06/2012 - O corpo do ator: Trabalho de enraizamento dos pés e eixo céu/terra/mastro, segundo Graziela Rodrigues.

Oficina 14 - 24/06/2012 - Leitura do artigo - *Capoeiras angola e regional: duas formas de entendimento e de integração à sociedade brasileira* de Roberta Kumasaka Matsumoto. A partir da exposição feita pela autora sobre a capoeira angola e regional, perceber qual a relação do corpo de ambas as vertentes com a sociedade. Como o corpo pode produzir o discurso?

Tarefa: Divisão da turma em dois grupos.,Um grupo vai investigar cinco movimentos com o corpo que simbolizem a opressão e o outro, cinco movimentos com o corpo que simbolizem a resistência.

Oficina 15 - 01/07/2012 - Apresentação do Vídeo: *Foli, there is no movement without rhythm*. Direção de Thomas Roebers e Floris Leeuwenberg. Câmera e Edição por Thomas. Duração: 11'49"

Exercício Prático: Investigação corporal no contexto das comunidades: o corpo que trabalha, o corpo da festa (dança sussa, folia, forró, impérios), o corpo que reza, o corpo dos mais velhos e mais novos e o corpo que vem para a cidade.

Oficina 16 - 08/07/2012 - Proposta de construção de cenas com continuação da investigação do corpo no contexto das comunidades quilombolas, sugerindo como atividade prática a organização de um roteiro com a sequência de transição de um corpo para o outro.

Oficina 17 - 05/08/2012 - Apresentação de cenas com retomada da (des)construção do espaço teatral e avaliação.

Oficina 18 - 12/08/2012 - Orientação e pesquisa dos alunos durante o festejo do Vão de Almas.

Referências:**Bibliográficas**

BRETON, David Le. **Antropologia do corpo e modernidade**. Editora Vozes, 2011.

MATSUMOTO, Roberta K. Capoeiras angola e regional: duas formas de entendimento e de integração à sociedade brasileira. In: PANTOJA, Selma (org.). **Entres Áfricas e Brasis**. Brasília: Paralelo 15 – São Paulo: Marco Zero, 2001.

RODRIGUES, Graciela Estela Fonseca. **Bailarino – Pesquisador – Interprete**: processo de formação. Rio de Janeiro: Funarte, 1997.

Audiovisuais

Foli, there is no movement without rhythm. Direção de Thomas Roebers e Floris Leeuwenberg, 2010. Digital, Cor, Sonoro. Duração: 11'49". Disponível em: <https://vimeo.com/36192498>.

Módulo 3 – Em busca de memórias e identidades locais como proposta de interpretação teatral.**A - Relatos e construção de cena**

Oficina 19 - 19/08/2012 - Leitura de trechos de entrevistas realizadas com moradores da comunidade, com proposta de dramatização desses relatos.

Oficina 20 - 26/08/2012 - Aula expositiva com fotografias para identificar os personagens históricos presentes na comunidade Kalunga. Aula prática com proposta de criação de esboços de personagens.

Oficina 21 - 02/09/2012 - (Continuação) Aula expositiva com fotografias para identificar os personagens históricos presentes na comunidade Kalunga. Aula prática com proposta de criação de esboços de personagens.

Oficina 22 - 09/09/2012 - Continuação do trabalho de dramatização dos relatos com proposta de construção de uma sequência narrativa. (Leitura sobre alguma referência relativa à Dramaturgia)

Oficina 23 - 02/09/2012 - Apresentação das cenas com retomada da (des)construção do cortejo e espaço teatral.

Referências Bibliográficas:

MAGALHÃES, Nancy Alessio e MATSUMOTO, Roberta K. **Entreveres**: Memórias de estudantes Angolanos e de Moradores Kalunga (Brasil e Angola). Brasília: LGE Editora, 2009.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **Entre o mediterrâneo e o atlântico**: uma aventura teatral. São Paulo. Perspectiva, 2005.

Módulo 4 – Montagem

A - Processo colaborativo

Oficina 24 - 09/09/2012 - Apresentação de proposta pelos alunos de (des)construção do cortejo teatral.

Oficina 25 - 16/09/2012 - Criação de cena sobre o tema da escravidão.

Oficina 26 - 23/09/2012 - Ensaio.

Oficina 27 - 30/09/2012 - Ensaio.

Oficina 28 - 07/10/2012 - Criação de cena sobre a formação dos quilombos.

Oficina 29 - 14/10/2012 - Ensaio.

Oficina 30 - 21/10/2012 - Ensaio.

Oficina 31 - 28/10/2012 - Criação de cena sobre o que é ser Kalunga.

Oficina 32 - 04/11/2012 - Ensaio.

Oficina 33 - 11/11/2012 - Ensaio.

Oficina 34 - 18/11/2012 - Criação de cena sobre a discriminação racial.

Oficina 35 - 25/11/2012 - Ensaio.

Oficina 36 - 02/12/2012 - Ensaio.

Oficina 37 - 09/12/2012 - Ensaio com passagem de todas as cenas e criação de propostas de transição de uma cena para outra.

Oficina 38 - 16/12/2012 - Ensaio com passagem de todas as cenas e criação de propostas de transição de uma cena para outra.

Oficina 39 - 10/03/2013 - I Encontro com troca de saberes: oficina de cantigas e dança sussa. Mestres populares convidadas: Dainda dos Santos Rosa, Comunidade Kalunga do Vão de Almas (Palestra e Oficina) e Dalila Reis Martins, Comunidade Kalunga do Engenho 2. Mediação: Edymara Diniz Costa.

Oficina 40 - 14/04/2013 - Oficina de maquiagem afro-brasileira para o teatro.

Referências Bibliográficas:

COHEN, Renato. **Work in progress na cena contemporânea**: criação, encenação e recepção. São Paulo: Perspetiva, 2006.

MAGALHÃES, Nancy Alessio (Org.). **Senhora D'Abadia**: Festejo Kalunga no Vão de Almas – Cavalcante, Goiás. Brasília: Verbis Editora. (no prelo)

VILAS, P. C.; SILVA, Ana Terra Leme da ; SANTOS, Ana Cristina Gonçalves dos. **Entrama**: A História do Beija-Flor Coroadado. Brasília: LER Editora, 2006

Minha proposta com este plano de curso presumia uma abordagem pedagógica que tinha como desígnio estimular a reflexão sobre a linguagem cênica a partir do conhecimento e reconhecimento das performances culturais locais (TURNER, 2013). Assim, o processo de apreensão do teatro se deu, sobretudo, por meio de aproximações feitas com o universo dos impérios Kalunga, cuja dramaturgia se constrói pela apresentação e presentificação de personagens: reis, rainhas, anjos etc., como exposto anteriormente.

Também foram estudadas, a partir dos impérios, a noção de espaço e tempo cênicos e a relação que se estabelece entre a cena e o público. Nesse sentido, é importante lembrar o que Telles (2008) nos diz sobre a apropriação da cultura popular como material recorrente no campo educacional ao citar que:

Henry Giroux (1999, p. 228) afirma: precisamos reconhecer como a cultura popular pode constituir um campo de possibilidades dentro do qual os alunos podem ser capacitados para se apropriarem das formas culturais em termos que dignifiquem e ampliem suas possibilidades humanas. (*apud* TELLES, 2008, p. 58)

Assim, a cultura Kalunga fornecia um rico material de trabalho para o processo criativo. Os impérios que costumam acontecer em forma de cortejo e que passaram a ser trabalhados em nossas oficinas nos direcionaram para, nesse momento, trabalhar com o teatro de rua que Pavis (2008b) descreve da seguinte maneira:

Teatro que se produz em locais exteriores às construções tradicionais: rua, praça, mercado, metrô, universidade, etc. A vontade de deixar o cinturão teatral corresponde a um desejo de ir ao encontro de um público que geralmente não vai a espetáculo, de ter uma ação sociopolítica direta, de aliar animação cultural e manifestação social, de se inserir na cidade entre provocação e convívio. Durante muito tempo, o teatro de rua se confundiu como *agit-prop* e o teatro político (anos vinte e trinta na Alemanha e na União Soviética). A partir dos anos setenta, assumiu uma postura menos política e mais estética. (p. 385)

A possibilidade de trabalhar esse teatro com os jovens Kalunga nos permitia também uma aproximação com propostas de outros grupos teatrais que trabalham nesse sentido, como esclarece Telles (2008): “O pensar/fazer/ensinar teatro de rua com base em

conteúdos, presentes na cultura popular brasileira, é a linha de trabalho de um dos mais antigos e importantes grupos brasileiros: O Imbuuçã⁴” (p.53).

Identifiquei-me com o trabalho deles em vários sentidos, principalmente quando Telles (2008) relata sobre a proposta pedagógica desse grupo, revelando que “uma especificidade desta oficina é a articulação de conteúdos teóricos e práticos” (TELLES, 2008,p. 66). Em meu plano de curso, também procurei fazer um trabalho teórico sobre os autores que estavam norteando nossos exercícios, sugerindo leituras de textos que serviram de ponto de partida para nossas criações. Relato sobre esse processo mais adiante.

Foi, então, baseando-me nas vivências anteriores dos cortejos teatrais e também nas referências da cultura popular que elaborei o plano de curso acima exposto, não como algo a ser cumprido estritamente, mas como um norteador das ações, uma proposta aberta e com possibilidades de assumir novas direções e caminhos ao longo do processo criativo.

Ao propor a divisão dos conteúdos em módulos, minha intenção era investir mais tempo na abordagem destes com os sujeitos/atores, permitindo o encontro com algo que nos surpreendesse e possibilitasse a experiência ao nos debruçarmos sobre a identificação dos elementos cênicos de sua cultura. Outro fator que influenciou essa escolha foi o fato das oficinas acontecerem somente aos domingos, o que muitas vezes exigia uma maior esforço para a continuação de uma aula na outra. Por meio dos módulos era mais fácil para todos o reconhecimento de cada momento do processo.

3.1. O espaço teatral e o espaço nos quilombos contemporâneos.

No primeiro módulo procurei trabalhar o espaço cênico em diálogo com o espaço nos quilombos contemporâneos. Tal necessidade se fez por diversos fatores, entre eles o fato de, nas vivências anteriores dos cortejos teatrais, eu ter percebido que os sujeitos/atores precisavam desenvolver maior domínio, organização e delimitação em

⁴ “Fundado em 28 de agosto de 1977, o grupo Imbuuçã – nome que homenageia um artista popular, o embolador Mané Imbuuçã – é fruto de oficinas realizadas em Aracaju, principalmente a de teatro de rua ministrada por Benvindo Siqueira a partir da sua experiência no “Teatro Livre da Bahia” em Salvador. O primeiro espetáculo do grupo foi composto por dois textos da Literatura de Cordel adaptados por um dos seus fundadores, Antônio do Amaral e João Augusto, autor e diretor carioca radicado em Salvador. Com a entrada do ator Mariano Antônio Ferreira o espetáculo adquiriu nova feição, incorporando danças e músicas do folclore sergipiano. A Literatura de Cordel sempre foi elemento fundamental para a construção da dramaturgia. Até hoje é um dos elementos que compõe identidade do Imbuuçã. No seu currículo, o Imbuuçã traz importantes conquistas conferindo-lhe uma posição de referência como um dos grupos de teatro de rua mais antigos do Brasil.” Texto retirado do site oficial do grupo:
<http://www.imbuaca.com.br/modules/fmcontent/content.php?topic=static&id=55&page=apresentacao>.

relação ao espaço, o que exigia que eles compreendessem melhor a definição do que era um “espaço cênico”, tanto no teatro como no contexto de seus festejos na comunidade.

Outro aspecto decisivo, foi o fato de que pensar o teatro como um edifício não condiz com realidade de Cavalcante (GO), que não possui nenhum prédio que tenha sido construído especificamente para este fim ou mesmo que seja utilizado para tal fim. Nesse contexto, o trabalho com o espaço cênico com os sujeitos/atores residia na possibilidade de trabalho com lugares alternativos. Brook (1999) nos diz que o teatro pode acontecer em qualquer espaço, desde que consiga concentrar as energias para o alcance do seu objetivo, sem distinção de classes. Ele nos lembra do impacto que teve seu livro *O teatro e seu espaço* (1970)⁵ em alguns artistas africanos desejosos de fazer teatro:

Posso escolher qualquer espaço vazio e considerá-lo um palco nu. Um homem atravessa este espaço vazio enquanto outro o observa, e isso é suficiente para criar uma ação cênica. [...] Eles estavam convictos de que fazer teatro nas condições de que dispunham seria um desastre inevitável, porque nos distritos segregados da África do Sul não existe nenhum “edifício teatral”. Achavam que não conseguiriam ir adiante se não tivessem teatros de mil lugares, com panos de boca e bambolinas, equipamento de luz e projetores coloridos como em Paris, Londres e Nova York. E de repente veio um livro cuja primeira frase afirmava que tinham tudo que era necessário para fazer teatro (BROOK, 1999, p. 4)

Assim, precisava suscitar nos sujeitos/atores a importância de se compreender a definição do espaço cênico para o fazer teatral, a fim de que eles se apropriassem desse conhecimento para a composição de suas criações. E o desafio consistia também em fazê-los refletir sobre os lugares que ocupariam na própria cidade para fazer teatro, já que as ruas e praças seriam nosso palco no momento.

Essa era uma oportunidade inclusive para que eles se apropriassem da cidade por meio da arte, criando assim uma nova relação e colocando-se diante da sociedade não só como artistas, mas como atores sociais. O teatro de rua também propiciaria para os Kalunga o estabelecimento de uma nova relação com a cidade e suas formas de ocupação tendo em vista que:

Nesse sentido, o artista que toma a cidade como objeto/espaço de trabalho/criação tem por objetivo, segundo Jeudy, uma dupla relação com a cidade: de um lado expor as formas de vida da cidade em seu aspecto imaginário, e de outro reconquistar a coesão social por sua intervenção

⁵ Versão original *The Empty Space*, Londres: Mac Gibbon and Kee, 1968.

artística. Reinstaura-se a reaproximação entre arte e vida. (TELLES, 2008, p. 15)

Meu intuito era de despertar nos sujeitos/atores uma relação poética, artística e social com a cidade e estimulá-los, por meio dessa experiência teatral, a atuarem também como protagonistas sociais. O teatro de rua possibilitaria que eles vivenciassem uma nova maneira de ocupar os espaços da cidade, ocupação que se daria através da arte para, de certo modo, falarem deles, de seus anseios, de suas expectativas e da beleza de sua cultura.

Nas escolhas dos conteúdos que trabalhei nas oficinas do módulo 1, busquei, com aulas expositivas, compartilhar conceitos teatrais como o “espaço vazio” e o “espaço cênico”, que são referências respectivamente de autores como Brook (1970) e Pavis (2008b).

Também utilizei como material pedagógico, livros do autor Rafael Sanzio Anjos (2006), com ilustrações de mapas e disposição espacial de diversas comunidades quilombolas do Brasil, para que a partir desse contato eles pudessem pesquisar, conhecer outras organizações espaciais de comunidades quilombolas e também identificar quais eram as configurações de espaço semelhantes à realidade local dos Kalunga.

A ideia era fazer com que, a partir dessas referências, eles já pudessem investigar e propor criações de espaços e tempos cênicos que retratassem diversas situações de sua comunidade, usando a imaginação para inventar e recriar novos espaços e contextos quilombolas.

A dinâmica das oficinas do módulo 1 era composta de aquecimento corporal que costumava iniciar com todos deitados no chão de barriga para cima e com braços e pernas paralelos ao corpo. Nesse momento aproveitava para trabalhar a concentração, os sentidos do grupo, como audição, e o contato do corpo com o chão. Também era um momento de relaxamento e preparação para a aula.

Continuava as oficinas com exercícios já focados no trabalho com o espaço, momento em que também é possível identificar uma semelhança com a proposta do grupo Imbuça, já que “avançamos neste processo trabalhando as distâncias no espaço, entre um corpo e outro, entre um corpo e o grupo, a formação de pequenas coletividades (dois a quatro atores) até a união de todo o grupo em atividade de improvisação.” (TELLES, 2008, p. 88).

Na sequência, propunha exercícios pelo espaço para trabalhar com os planos baixo, médio e alto, assim como variações de ritmos entre lento, normal e rápido, usando Rudolf

Laban (1978) como referência. Nas cinco primeiras oficinas, investi na repetição desses conteúdos a fim de que os sujeitos/atores obtivessem maior domínio e confiança em relação à organização do espaço cênico/ator/público.

Nas três oficinas subsequentes, sugeri que os sujeitos/atores se organizassem em grupos para (des)construírem tanto o espaço cênico do cortejo teatral, que já havíamos construído anteriormente, como também outros espaços que retratassem contextos do festejo da comunidade Kalunga. Nessa ocasião, foram compartilhadas fotografias, levadas tanto por mim quanto pelos jovens, para que partissem, ou não, dessas referências de imagens para criação e (re)criação de cenas.



Figura 34: Processo criativo/oficinas de teatro. Cavalcante - 2012. Foto: Jurandi Silva.

Nesse momento, eles discutiram e decidiram entre si as suas propostas de criação pelo espaço, por meio de suas vivências na comunidade e também usando a imaginação, já que eram livres para optarem por outras escolhas que os inspirassem.

Na penúltima oficina desse módulo, foram apresentadas suas criações de espaço cênico que retratavam alguns contextos do festejo do Vão de Almas e que não necessariamente tinham uma organização espacial idêntica ao que acontece na comunidade. Achei interessante, uma vez que pude perceber que eles estavam usando a imaginação para recriar suas experiências, pensando em um espaço cênico onde teriam que manter uma relação com o público e definir o que queriam compartilhar com este.



Figura 35: Processo criativo/oficinas de teatro. Cavalcante - 2012. Foto: Jurandi Silva.

Sugeri para o grupo, como tarefa, a leitura do texto *Revisão do espaço*, capítulo do livro *O ator no século XX* de Odette Aslan (2010), que discute sobre o espaço cênico expondo sobre diversas propostas de encenação e seus contextos e pontuando, principalmente, sobre a relação ator/espaço/público. Para a ocasião, solicitei que lessem e marcassem com uma caneta o que tinham achado de mais interessante no texto e que se relacionasse com os conteúdos de espaço que estávamos trabalhando.

Alguns alunos me entregaram o texto somente grifado, outros optaram por escrever em forma de relato as citações que acharam mais interessantes no texto, o que me permitiu refletir e analisar a assimilação e aprendizagem dos conteúdos. Aproveito para trazer agora alguns relatos deles sobre esta etapa das oficinas:

A oficina começou com várias fotografias na sala sobre os impérios. E através delas nos acalmamos ouvindo uma música para melhorar a nossa concentração e a nossa audição. Ao longo das oficinas nos foram dados textos para que pudéssemos entender melhor sobre o assunto relacionado ao espaço cênico, e depois fizemos exercícios de ocupação no espaço, pois a professora escolheu duas pessoas que liderassem os colegas, para organizar o espaço.

Valdinésia Pereira da Cunha, em Junho de 2012.

Eu achei as oficinas muito interessantes fizemos revisão de várias imagens do festejo da comunidade Kalunga. E também teve outra coisa que eu gostei, eu como um diretor e Valdinésia como diretora, fizemos

um grupo de folia da saída do pouso e na chegada do remate que ficou muito ótimo. E vamos continuar com esse grupo que fizemos hoje e cada um tem que lembrar sua posição no espaço lembrando que são duas, uma da saída do pouso e outra da chegada no remate.

Romário Bispo da Cunha, em Junho de 2012.

Nas primeiras oficinas a organização que a gente fez foi aquela que a gente deita no chão com a barriga para cima e as mãos paralelas com o corpo, prestando atenção que parte do corpo está em contato com chão, com os olhos fechado e tentando ouvir algum barulho dentro da sala e fora da sala o máximo que puder. Aquela organização de plano baixo e plano alto é muito legal, por que serve de exercícios para a coluna. Eu achei às oficinas muito importantes, a gente trabalhou na organização do espaço a folia. A organização da folia saindo do pouso e rematando, no remate tem as dançarinas de sussa e a reza. Para mim eu escolheria a roupa da sussa rosa, porque eu acho muito bonito. E também achei aquelas imagens muito importante, imagens sobre a sussa, sobre o império, sobre o cortejo. Nossas oficinas arrasou, com todas essas imaginações foram muito importantes.

Railda Bispo da Cunha, em Junho de 2012.

Nas oficinas trabalhamos com a organização do espaço do império da festa do Vão de Almas que foi dividido em três partes: O império, o espaço do império e o cortejo. No nosso grupo havia dois ou três colegas que já conheciam esses festejos e nos apresentou como acontecia nos usando como cobaias. Depois fomos decidindo o local de cada um ficar no espaço e colocando em prática, como cortejo 1, cortejo 2 e cortejo 3, repetindo várias vezes para que ninguém esquecesse de seu lugar e o que representava.

Vanessa R. Silva, em Junho de 2012.

Nós trabalhamos o espaço no plano baixo médio e alto. Trabalhar o espaço no teatro é importante porque quando o ator vai apresentar uma peça deve estar no espaço certo para passar a melhor impressão para o público. Por exemplo, o ator pode estar no espaço que o público não consegue entender o que o ator que passar. “A organização do espaço cênico pode ajudar a inspiração no teatro.” (ASLAN, 1994, p.176)

Adriane Serafim dos Reis e Eudeth, em Junho de 2012.

“A importância do trabalho assume o cuidado plástico com nosso corpo no interior do espaço cênico que remodela gradativamente no curso de suas evoluções. Sem o trabalho temos dificuldades para situar no espaço. O ator não deve esquecer que além de seus parceiros comediantes, atua para o público, não podendo perder-se inteiramente na personagem e na situação interpretadas. Se mentalmente as nossas ideias estiver em outro lugar poderemos perde-se inteiramente a personagem na situação interpretada” (ASLAN, 1994, p. 173, 174). O trabalho realizado no espaço é muito importante tanto para a gente quanto para nosso corpo. Trabalhamos vários espaços como o espaço do império, da folia, da sussa e também o festejo do Vão de Almas. Observamos os álbuns da festa da comunidade Kalunga Vão de Almas, depois falamos e compreendemos o

que é espaço, obtendo o nosso próprio espaço cênico. Assim que terminamos de compreender o que é espaço, lemos o texto cujo tema é a revisão do espaço, depois falamos o que encontramos de mais importante no texto lido. Teve a organização do espaço da folia com dançarinas de sussa e bateadeiras.

Luana da Cunha Santos, em Junho de 2012.

“A organização do espaço pode ajudar o ator a encontrar a inspiração, facilita a cena e o reviver com um cenário.” (ASLAN, 1994, p.176) A gente tem que ocupar todo o espaço sem interferir no espaço do outro.

Ivan Moreira Dias, em Junho de 2012.

“O ator precisa estar atento ao espaço, ao corpo, ao movimento, a forma, a boa luz e ao som. Se o ator for aquele que destaca do grupo porque ele tem palavra fácil por que gosta que trace um círculo ao seu redor. Ele empresta braços, pernas e tronco e cada um é apenas um corpo em movimento no espaço.” (ASLAN, 1994, 174, 185)

Vanilza e Aldair, em Junho de 2012..

A importância do trabalho com o espaço é distribuir bem o grupo para que possa ficar igualmente. “Em um teatro construído ou improvisado ao ar livre, de frente para o público ou circundado por ele, o ator deveria estar igualmente à vontade e atuar do mesmo modo.” (ASLAN, 1994, p.173). Aprendi principalmente a importância primordial da colocação do ator em cena com respeito ao público e aos outros personagens. Também aprendi sobre a organização do espaço da folia, do império e muito mais.

Faustina e Eudeth, em Junho de 2012.

De maneira geral, podemos observar nos relatos que houve maior envolvimento dos sujeitos/atores em relação às oficinas. Suas vozes assumem um discurso que demonstra mais autonomia e envolvimento com o processo criativo e alguns até demonstram uma postura de liderança entre colegas e de trocas, que têm sido significativas, entre eles.

Isso pode ser observado quando Romário relata sobre o fato dele e Valdinésia terem atuado com os diretores do seu grupo, como também quando Vanessa compartilha que os colegas que conheciam o império Kalunga apresentaram essa performance cultural para os colegas que não a conheciam.

Outro aspecto relevante em suas falas é o fato de mostrarem como têm se apropriado de suas performances culturais no processo de criação do espaço, o que demonstra como isso, de certo modo, tem sido significativo para eles na apreensão da linguagem teatral.

Nos relatos de Adriane, Luana, Ivan, Vanilza, Aldair, Faustina e Eudeth, podemos perceber que seus discursos se misturam com fragmentos de citação do texto de Aslan

(2010) lido por eles nas oficinas. Os trechos escolhidos por eles na leitura evidenciam a assimilação dos conteúdos quando explanam sobre a importância da relação entre ator, espaço, movimento e público no teatro.

3.2. O corpo no teatro e a corporeidade nas comunidades quilombolas

No módulo 2, procurei trabalhar o corpo no teatro, buscando compreender juntamente com os sujeitos/atores a corporeidade presente no contexto das comunidades quilombolas. Procurei concomitantemente estimular reflexões, tanto voltadas para o trabalho do ator, como também sobre algumas relações entre corpo e sociedade. Nesse sentido Breton (2011) colabora com meus anseios de pesquisa quando nos diz:

Os saberes sobre o corpo identificáveis nas tradições populares são múltiplos e frequentemente, um tanto quanto obscuros. Eles repousam antes nos saber-fazer ou nos saber-ser que entalham certa imagem do corpo. [...] Esses conhecimentos tradicionais não isolam o corpo do cosmos, eles se articulam em um tecido de correspondência. [...] Nas tradições populares, o corpo é sempre uma presa do mundo, uma parcela não destacada do universo. E esse saber, mesmo se ele é hoje mais fragmentário, não desapareceu completamente dos campos. [...] A proximidade da experiência corporal e dos signos que a manifestam aos outros, a partilha comum dos ritos, que constituem a sociabilidade são as condições que tornam possível a comunicação, a constante transmissão do sentido no interior de uma sociedade dada. Mas, paradoxalmente, por meio da convivência assim estabelecida com o corpo espelhando outrem, a familiaridade do sujeito com a simbolização de seus próprios usos corporais ao longo de sua vida cotidiana, parece que o corpo apaga-se, que ele desaparece do campo da consciência, diluído no quase automatismo dos ritos diários. [...] Nessas condições, mal ousamos nos lembrar de que o corpo é, entretanto, o suporte material, o operador de todas as práticas sociais e de todas as trocas entre os atores. [...] A todo instante o indivíduo simboliza por meio do seu corpo (seus gestuais, suas mímicas etc.) a tonalidade de sua relação com o mundo. Nesse sentido, o corpo, quaisquer que sejam as sociedades humanas, está sempre significativamente presente. Entretanto, as sociedades podem escolher colocá-lo à sombra ou a luz da sociabilidade. Elas podem escolher entre a dança e o olhar, entre a embriaguês e o espetáculo, entre a inclusão ou exclusão relativa das modalidades sensoriais e cinéticas da condição humana. (BRETON, 2011, p. 130, 131, 191, 192, 193)

A partir das considerações de Breton (2011), interessava-me suscitar nos jovens Kalunga uma relação de mais atenção e escuta do/com o corpo para o desenvolvimento do trabalho do ator e também para a prática social, no sentido de despertar neles uma maior consciência corporal para suas práticas do dia a dia, seus modos de ser e estar, tanto em

suas comunidades de origem, quanto na cidade de Cavalcante. Um dos estímulos que utilizei nas oficinas para provocar tal reflexão foi a apresentação do vídeo: *Foli, rhythm there is no movement without rhythm* de Thomas Roebers e Floris Leeuwenberg (2010)⁶.



Figura 36: Processo criativo/oficinas de teatro. Cavalcante - 2012. Foto: Jurandi Silva.

Assim, foi possível articular com os sujeitos/atores que “todo corpo é diverso: corpo de trabalho, corpo de prazer, corpo de esporte, corpo público e privado. A concepção cultural sobre o que é ‘o’ corpo está sujeita a flutuações ‘dramáticas’, e o teatro articula e reflete essas concepções.” (LEHMANN, 2007, p.332 – aspas do autor)

Entre outras referências teóricas que nortearam minhas práticas pedagógicas nesse momento, está a obra *Bailarino – Pesquisador – Interprete: processo de formação*, de Graziella Rodrigues, que contribuiu principalmente porque a autora utiliza em seu trabalho referências da cultura afro-brasileira como base metodológica do seu fazer artístico. Empreguei nas oficinas termos como o enraizamento dos pés e eixo céu/terra/mastro como procedimentos para o trabalho de corpo com os jovens. A autora nos diz:

⁶ "A vida tem um ritmo, ele está em constante movimento. A palavra para o ritmo (usado pelas tribos Malinke) é Foli. É uma palavra que abrange muito mais do que tambores, dança ou som. É encontrado em cada parte da vida diária. Neste filme, você não vai só ouvir e sentir o ritmo, mas também irá vê-lo. É uma extraordinária mistura de imagem e som, que alimenta os sentidos e nos lembra o quanto tudo isso é essencial." **Foli, there is no movement without rhythm**. Direção de Thomas Roebers e Floris Leeuwenberg, 2010. Digital, Cor, Sonoro. Duração: 11'49". Disponível em: <https://vimeo.com/36192498>.

Algumas estruturas coreográficas – como os hasteamentos dos mastros no Congado – são dotados de significados e atos rituais que possibilitam um treinamento do corpo, preparando-o juntamente com o espaço para o recebimento da festividade. É o momento mágico de contato da terra com o céu. Então, aquela haste comprida, tentando chegar ao céu. A gente vê como se estivesse uma coisa muito longe. Lá no fundo, por exemplo, tem São Sebastião, a gente pede aqui na terra pra São Sebastião nos ouvir. Então é como se fosse um fio daqui para sair lá. No hasteamento do mastro o espaço e o corpo são revivificados através de uma verticalidade que aciona e liga as polaridades céu/terra, divino/humano.

Um homem faz o buraco na terra, outros carregam a haste onde a bandeira é fixada. Lentamente, haste e bandeira são erguidas e sua base plantada no chão. Os pés penetram a terra e a cabeça quer alçar vôo aos céus. O corpo rodeia o mastro, o corpo toca o mastro, a cabeça vai ao seu encontro, contactando como eixo que unifica o alto e o baixo.[...] O tronco quer se expandir para a bandeira, mas são os pés que ficam mesmo na terra. Articulado-se nos volteios, trazendo a memória da resistência até no momento de sair, são os pés que fazem uma força de tração para que a meia-lua aconteça no corpo e interligue os espaços. (RODRIGUES, 1997, p. 103)

Como já expliquei em outro momento, o levantamento do mastro é uma performance cultural presente também na cultura Kalunga. Durante o processo pedagógico, ele serviu de exemplo para que eles compreendessem o corpo a partir de aproximações feitas com suas tradições, o que facilitou o diálogo com o procedimento adotado por Graziella Rodrigues (1997).

No início desse módulo, procurei trabalhar exercícios voltados para a sensibilização e escuta do corpo. Como já dito, iniciava a aula com aquecimento, quando todos deitados no chão procuravam sentir quais partes do corpo estavam em contato com o solo.

A partir da leitura e interpretação pelos alunos do artigo *Capoeiras Angola e Regional: duas formas de entendimento e integração à sociedade brasileira*, os exercícios propostos nas oficinas foram ganhando outras dinâmicas. Na discussão, a autora nos apresenta as problemáticas que giram em torno das duas vertentes da capoeira.

Observamos assim duas atitudes sociais distintas: por um lado, a capoeira regional, que desde a sua criação expressa a sua necessidade de se integrar a “sociedade branca” e, em seguida, à sociedade moderna, abandonando certos elementos rituais por uma utilização do tempo mais eficaz e produtiva, as atividades lúdicas e esportivas sendo praticadas em momentos específicos, os momentos de lazer; por outro lado, a capoeira angola, que procura afirmar a sua origem africana e valorizar o aspecto ritual da atividade. Ao executar as ladainhas a qualquer momento do processo, ela saúda e pede a benção aos grandes mestres do passado, mantendo a memória da capoeira. Não tendo nem hora precisa para acontecer nem duração determinada, a roda de capoeira angola transborda sobre as outras atividades, revelando assim que, para ela, o lúdico e a

prática corporal fazem parte integrante do cotidiano. (MATSUMOTO, 2001, p. 144)

Assim, partindo da compreensão dos sujeitos/atores a respeito das duas vertentes de capoeira discutidas no texto, solicitei como tarefa uma reflexão por escrito sobre a relação corpo/sociedade presente em ambas as capoeiras e sobre a produção do discurso corporal. E, com base em suas reflexões, criamos, no contexto das oficinas de teatro, propostas mais livres de aquecimento e de brincadeiras que não eram nem a capoeira regional, nem a capoeira angola, mas que se baseavam na ideia do espaço da roda. Tais propostas foram se transformando em cenas do espetáculo que, a meu ver, revelou não só o entendimento deles em relação à leitura do artigo, mas também à apreensão corpórea da linguagem teatral.

A referência da capoeira permitiu que os sujeitos/atores se apropriassem da roda, em nossas oficinas, como um lugar de brincadeiras e também como referência de espaço, o que possibilitava uma maior interação entre eles, onde propunham improvisações que no decorrer do processo foram servindo de inspiração para suas propostas de criações e transformando-se no espetáculo. Nesse sentido, procurei, no contexto das oficinas, orientá-los inspirando-me no que Telles (2008, p.63) nos expõe:

Informações técnicas como a movimentação na roda, o triângulo no jogo entre os atores, a projeção vocal e o próprio ritmo do texto eram exercitados neste trabalho. A roda, desenhada no chão da sala de trabalho, foi explorada em todas as suas possibilidades: movimentações do ator no sentido horário e anti-horário nas bordas e no eixo com variações de tempo e ritmo; com três alunos a movimentação triangular ocupando pela relação dos atores os espaços vazios, a contracenação aberta, estabelecendo uma relação com o público não distanciada, mas cúmplice, de forma que o público mantivesse um elo com a história contada. [...] A utilização da roda em espetáculos teatrais de rua, especialmente aqueles que explicitamente relacionam elementos de sua prática artística com a cultura popular tradicional, é de fato algo bastante comum. Esta forma de organização espacial, que constrói uma estrutura espacial, que, no sentido arquitetônico, destaca o fenômeno teatral do movimento social da cidade, pode possibilitar uma certa sensação “cujo poder se exerce sem limites fixos, num espaço infinitamente aberto e livre” (Souriau, s/d, p.36).

Essa interação, que foi sendo construída em roda, permitiu que os jovens adquirissem maior domínio do espaço de atuação, durante o processo de criação do espetáculo teatral “Memórias de um Quilombo”, e que tivessem maior liberdade para trabalhar a desenvoltura corporal.



Figura 37: Processo criativo/oficinas de teatro. Cavalcante - 2012. Foto: Jurandi Silva.

Seguem alguns relatos dos jovens Kalunga sobre essa etapa das oficinas:

Eu achei as oficinas muito importante porque tinha a capoeira que foi muito boa. A aula da dança que a gente estava dançando, e aquelas cinco brincadeira que a gente estava dançando e também a brincadeira do mastro, que é está com corpo paralelo com o pé enraizado. Então a aula hoje foi muito importante.

Adilene Bispo da Cunha, em agosto de 2012.

As oficinas eu achei muito importante. Porque eu não tinha feito oficinas desse jeito, como a dança da capoeira que eu não tinha feito ainda. Mas agora estou achando muito bom, porque a gente trabalha com o corpo e movimenta as pernas. Porque aquele que tem o corpo duro vai amolecendo as juntas e se continuar assim vai ser muito bom.

Aldair Cunha, em agosto de 2012.

As oficinas foram muito boas. A parte melhor foi a apresentação do mastro nos corpos das pessoas. O nosso grupo fez uma brincadeira apresentando 5 discursos com o corpo na aula do dia 17/06/2012.

Divanildo Pereira dos Santos, em agosto de 2012.

Hoje começamos uma nova movimentação, como movimentar o corpo. Foi muito importante porque assim a gente entendeu algumas movimentações como flexionar, expressar e compreender o corpo. Também trabalhamos em grupo com sete pessoas e cada um inventou uma movimentação para o grupo todo apresentar. Eu achei ótimo! Um corpo presente está sempre fazendo alguma movimentação e um corpo ausente é um corpo que não está em ação. Exemplo: Um corpo ativo está sempre se alongando, e o ausente está sempre parado, inerte. Para mim o corpo tem uma importância muito grande no teatro. No teatro fazemos

coisas com o nosso corpo que eu nunca pensei que eu daria conta. O que achei mais importante no texto que li é que a capoeira “apresenta-se como uma das mais ricas manifestações herdadas dos escravos, ilustrando seus costumes, mas também sua força e seu potencial criativo no combate ao sistema escravocrata. O corpo da capoeira da angola inspira-se em golpes de lutas estrangeiras e o corpo da capoeira regional diferencia sobretudo por utilizar golpes ligados inspirados como a savata e o ajudado. Estabelece técnicas do corpo como elementos essenciais para a compreensão das sociedades.” (MATSUMOTO, 2001)

Luana da Cunha Santos, em agosto de 2012.

As oficinas de hoje foram muito legais. Nós começamos trabalhando o corpo no espaço e terminamos trabalhando com o movimento do corpo. Trabalhamos cinco movimentos que nós inventamos. Eu gostei mais dos cinco movimentos que nós inventamos pelo nosso corpo e que foi um movimento interessante, e que as vezes nós sempre fazemos com nosso corpo. Gostei muito da postura dos meus colegas quando estavam apresentando esses movimentos todos. E eu acho que eles gostaram da minha postura também e que também prestaram atenção na postura que fizeram também. Foi show essas brincadeiras que fizemos com nosso corpo.

Larissa Santos, em agosto de 2012.

As oficinas foram muito interessantes. Todos nós nos divertimos com a brincadeira da capoeira em forma de dança. Para mim a importância de trabalhar o corpo no teatro é que ele fica bem mais alongado e resistente.

Romário Bispo da Cunha, agosto de 2012.

Eu achei as oficinas muito interessantes porque teve bastantes coisas legais. As brincadeiras principalmente na oficina do corpo do mastro que foi a posição dos pés que estão presentes.

Rayane Fernandes dos Santos, em agosto de 2012.

As oficinas foram muito boas. Terminamos de trabalhar com o espaço e começamos a trabalhar o corpo em movimento. Então gostei, foi o máximo, adorei. Também trabalhamos com cinco movimentações que criamos e depois apresentamos. Então a aula está muito interessante. A partir do momento que o conhecimento popular é afinado com o conhecimento científico, passa a ser letrado aquele conhecimento do corpo.

Nilvane Modelete, em agosto de 2012.

Nas oficinas começamos a trabalhar com a capoeira e todo mundo caiu na brincadeira, todo mundo participou da capoeira. A capoeira foi trabalhada pela primeira vez no nosso teatro e agora vai ser trabalhada sempre. As oficinas estão muito divertidas, se continuar assim vai ser muito melhor.

Ivan Moreira, em agosto de 2012.

As oficinas foram muito interessantes porque a gente trabalhou muitas coisas. Como ficar em pé igual um mastro e a Edymara empurrava para ver se a gente estava com os pés presentes no chão. Também fizemos um oito dançando. Também teve divisão de grupos para cada grupo criar

cinco movimentos com o corpo. O movimento que eu mais gostei foi de fazer o oito dançando. Para mim um corpo ativo é um corpo que está presente, e um corpo passivo é um corpo que está ausente. O corpo oprimido é quando está falso e um corpo resistente é quando está bem firme que parece que está enterrado no chão. A importância do trabalho com o corpo é muito legal, porque esses trabalhos que a gente faz são exercícios que serve bastante para nossos corpos.

Railda Bispo da Cunha, em agosto de 2012.

As oficinas foram muito importantes por que fizemos vários exercícios que nunca tinha feito na minha vida. Começamos a fazer uma brincadeira que nós mesmos inventamos e quando chegou no final da brincadeira ficaram ótimas o que mostramos.

Valdivino Bispo da Cunha, em agosto de 2012.

As oficinas foram muito interessantes e eu gostei muito porque a gente começou a trabalhar com coisas diferentes como: Ficar em pé igual ao mastro e algum colega empurrava para ver se estava firme e os pés presente no chão e também enraizado. Também fizemos um oito dançando, foi muito legal, eu gostei muito, eu achei legal. Houve também divisão de grupo para cada grupo fazer movimentos com nossa criatividade e depois apresentar. É importante trabalhar o corpo no teatro porque a gente aprende mais coisas para apresentar alguma peça.

Gleiciane Moreira Dias, em agosto de 2012.

Nos relatos acima é possível observar que houve interação dos jovens com os conteúdos ministrados, de maneira que as propostas trabalhadas incidiram neles de forma positiva. Eles vão nos revelando em seus depoimentos que a utilização de referências, como o levantamento do mastro e a capoeira no contexto das oficinas, permitiu que eles tivessem uma maior consciência corporal, possibilitando que eles compreendessem a importância desse trabalho para o teatro.

A identificação com o levantamento do mastro facilitou a apropriação desse acontecimento como prática corporal, tornando o aprendizado mais significativo para eles. Durante a oficina, puderam vivenciar o encontro com elementos de sua cultura e, dessa forma, perceber que é possível aprender teatro partindo de seus próprios saberes.

Já o texto que eles leram sobre a capoeira, mencionado anteriormente, possibilitou que eles tivessem um conhecimento mais abrangente sobre ambas as vertentes da cultura afro-brasileira. Foi também possível para eles (re)significar esse jogo nas oficinas como brincadeira de roda na qual, no interior da mesma, uns interagem com os outros, tornando-a um espaço de resistência ao mesmo tempo em que iam se apropriando de seus corpos, de forma a terem uma maior liberdade para o fazer teatral.

Outro aspecto contemplado em suas falas, foi a divisão da turma em grupos para a realização de um exercício, por meio do qual solicitei que investigassem, no corpo, cinco movimentos simbolizando a opressão e outros cinco, a resistência. Eles tiveram a liberdade de construir um discurso corporal que transpusesse o que eles entendiam sobre esses termos. As composições resultantes deste exercício foram utilizadas como material para a criação do espetáculo.

Um dos relatos que me chamou atenção foi o de Nilvane, no qual ela aponta o fato do conhecimento popular se complementar com o conhecimento científico para a aquisição de um corpo instruído, letrado, que pode ser considerado como mais consciente para se impor ao mundo a sua volta, apto a se colocar e questionar a sociedade em que vive, a gerar discurso. O discurso, segundo Foucault,

não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual nós queremos nos apoderar. [...] O discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos; e, quando tudo pode, enfim, tomar a forma do discurso, quando tudo pode ser dito e o discurso pode ser dito a propósito de tudo, isso se dá porque todas as coisas, tendo manifestado e intercambiado seu sentido, podem voltar à interioridade silenciosa da consciência de si. (1971, p. 10, 49).

Nesse sentido, pude ir percebendo que as oficinas de teatro estavam, de certo modo, possibilitando uma apropriação corporal mais consciente nos jovens e colaborando para o fortalecimento do discurso sobre eles mesmos e para o encontro com os novos conhecimentos.

3.3. Memórias e identidades locais como proposta de interpretação teatral

Esse módulo tinha como base investigações sobre as possíveis corporeidades dos personagens histórico-sociais da comunidade. Fizemos várias saídas a campo para a realização de entrevistas com as lideranças locais, mapeamento e registro audiovisual de performances culturais da comunidade Kalunga do Vão de Almas, assim como pesquisa e estudo de fontes bibliográficas.

O material coletado possibilitou um estudo sobre memória, identidade e personagens histórico-sociais, e permitiu a constituição de um repertório para a composição do cortejo teatral com personagens (re)criados.

Procurei nesse módulo empregar uma metodologia que fortalecesse o discurso teatral deles em relação a todos os exercícios e elementos de espaço e corpo que eles já

havia trabalhado e criado ao longo das oficinas. Trabalhamos com diversos relatos de lideranças da comunidade respondendo sobre o que era ser Kalunga. A seleção dos relatos foi feita pelos próprios alunos. Em seguida, solicitei que criassem cenas nas quais pudessem dramatizar esses relatos com esboços de personagens.

Nesse trabalho repeti procedimentos já trabalhados anteriormente nas oficinas Memória e Cidadania Cultural I e II (2008, 2009) realizadas pela equipe do NECOIM, no âmbito do projeto de pesquisa e extensão *Abrigos da Memória na região de Brasília*, coordenado pela professora Nancy Alessio Magalhães. Assim as narrativas foram

encaradas como instrumento de sensibilização desses participantes, a partir de leitura de textos e relatos de vida e de análise de imagens e cenas de ação contidas em materiais gerados no projeto. [...] O aquecimento corporal, a sensibilização e a composição dramática de cenas formam todo um processo pensado na perspectiva de se perceber como a memória seria acionada, à medida que houvesse identificação ou não com o material trabalhado. [...] Pensando na socialização e na apresentação de contextos dessas dramatizações, dividimos os participantes em grupos, de maneira que eles pudessem relacionar as narrativas propostas com as diferentes concepções que os mesmos têm ao perceber e conceber os outros, num movimento contínuo de alteridades. Isto nos levou a perceber que “[...] um dos elementos mais essenciais para a consolidação da identidade é justamente o jogo dialético entre semelhança e diferença” (Apud BRANDÃO, 1986:32 in MAGALHÃES & LITWINCZIK, 2000:17), jogo este que muitas vezes pode subtender um diálogo em que haja conflitos em negociação. [...] A apresentação dessas dramatizações fez parte de situações imprevistas, do acaso, que nos trouxeram outras possibilidades para “repensar” memórias, identidades e o conjunto de lutas por direitos que são travadas no cotidiano, como conteúdos de um diálogo entre saberes daqueles que pensam diferentes espaços, tempos e lugares. [...] Cada narrativa nos trouxe uma reflexão mais acurada sobre a ação e a importância da memória. Nessas apresentações, a memória de cada um pode garantir uma capacidade de projeção para pensar semelhanças, diferenças e sonhos, como dimensões de identidades múltiplas em constante elaboração destacadas pelos diversos sujeitos que atuam na *recriação* de diferentes projetos. [...] Ao percebermos, por meio da linguagem cênica, falas e gestos na composição dramática da temática acima mencionada, surpreenderam-nos a criação artística e a dinâmica própria da apresentação do grupo que com ela se envolveu. Houve a instauração de espaços e temporalidades diferenciadas, conforme a memória seletiva de cada participante. (MAGALHÃES, COSTA e SILVA, 2009, p. 59-61)

O trabalho com os relatos, como descrito acima, permitiu que o grupo construísse uma narrativa para a peça tendo a liberdade de fazer suas escolhas e de brincar com elementos de sua cultura. Ao mesmo tempo, pude constatar que, apesar das descobertas e avanços, os sujeitos/atores do processo ainda encontravam certas dificuldades, algumas

bastante próximas do que Pupo pôde observar em seu processo com estudantes e professores de Tetuán.

A experiência foi significativa, na medida em que as soluções encontradas para a transmissão dos textos recobriram exatamente as questões que pretendíamos tratar por meio de categorias então em fase de ajustamento. [...] Pudemos detectar alguns problemas nessa sessão piloto. Os participantes confundiam o narrador e o autor da história, manifestavam imprecisão na realização das ações e dificuldade com cenas simultâneas. (2005, p.68)

Com o levantamento dessas dificuldades, pude estabelecer novas estratégias para orientar e dirigir as ações no processo de criação do espetáculo *Memórias de um Quilombo*.

3.4. Processo de criação do espetáculo Memórias de um quilombo

A montagem surgiu de um processo colaborativo com os sujeitos/atores envolvidos na pesquisa em que danças, cantigas, relatos da cultura local Kalunga e obras como *Entramas: A história do beija-flor coroado*, de Paula Vilas, Ana Cristina Gonçalves e Ana Terra, serviram como inspiração para a criação do “cortejo teatral” do Império Kalunga e das cenas que retratam fragmentos de memórias sobre a criação do quilombo, suas lutas contra a discriminação racial, seus projetos de identidade e suas festas.

Sobre o processo colaborativo Fischer (2003) nos diz:

O processo colaborativo é um modelo de criação teatral, baseado em princípios coletivos, que vem sendo difundida por diversas companhias brasileiras a partir dos anos 90. Na sua maioria, as companhias são agentes de expansão cultural, enveredando-se pela pesquisa de linguagens cênicas, com propostas de continuidade de trabalho. [...] Como vimos, a retomada do teatro de grupo se faz presente e determinante para a cena brasileira. Com propostas de abertura a participação e intervenção de todos os integrantes como coautores e empreendedores, a colaboração torna-se o princípio motor da organização, da construção cênica e da implementação de uma política cultural nacional. Nesse contexto, o termo *processo colaborativo* tem sido usado frequentemente por companhias teatrais em atividade para nomear uma prática coletiva, embora não tenha uma definição conceitual concreta. Na criação de um evento cênico, entendemos por *processo colaborativo* o procedimento que integra a ação direta entre ator, diretor, dramaturgo e demais artistas. Essa ação propõe um esmaecimento das formas hierárquicas de organização teatral. Estabelece um organismo no qual os integrantes partilham de um plano de ação comum, baseado no princípio de que todos tem o direito e o dever de contribuir com a finalidade artística. Rompe-se com o modelo estabelecido de organização teatral tradicional em que se delega poder de decisão e autoria ao diretor, dramaturgo ou líder da companhia. (p. 13 e

39).

O espetáculo, elaborado de forma colaborativa com a participação de 28 jovens, apresentou questões ligadas ao mesmo tempo à reafirmação do ethos e à (re)significação dos modos de expressão.

A criação do espetáculo foi pensada pelos sujeitos/atores a partir de esboços de cenas que eles mesmos foram criando e articulando no decorrer dos conteúdos ministrados durante as oficinas. Além dos relatos de entrevistas feitas com lideranças da comunidade, compartilhamos a leitura e discussão da obra *Entrama: a história do beija-flor coroado* que também serviu de inspiração para que eles criassem cenas a partir dos contos desse livro. Assim, por meio de estímulos apresentados ao longo das oficinas, eles criavam suas propostas e me apresentavam, cabendo a mim orientar e dirigir suas ações.

3.5. Memórias de um quilombo

Projeto Terra em Cena apresenta:

MEMÓRIAS DE UM QUILOMBO



Dias 4 e 5 de Maio, 17 h
Praça Diogo Teles, Cavalcante.Go
Direção: Edymara Diniz

Elenco: Aldair Cunha . Arlene Rodrigues . Dalila Kalunga . Danyella Diniz
Desivan Santo . Direnice Fernandes . Dri'k Serafim . Enôl Barbosas . Eudeth Cunha
Faustina Cunha . Genesi Costa . Gleiciane Dias . Ivan Moreira . Joanilda Fernandes
Josemir Pereira . Jhú Serafim . Larissa Santos . Luana Santos . Nilvane Modelete
Non's Silva . Pedro Henrique . Rayane Fernandes . Romário Bispo . Rosilda Santos
Santiago Bartolomeu . Suldean Silva . Valdinésia Pereira . Vanilza Cunha

Criação em Processo Colaborativo: Grupo de Teatro Guardiões da Memória

REALIZAÇÃO:

UnB PPG-Arte

SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA

UnB Centro UnB Derrado

APOIO:

Secretaria Municipal de Assistência Social Cavalcante/Go

Secretaria de Cidadania e da Diversidade Cultural

Ministério de Cultura

GOVERNO FEDERAL
BRASIL
PAÍS RICO E PAÍS SEM POBREZA

Entre os personagens que compuseram a formação do cortejo, estavam presentes o rei, a rainha e os anjos dos Impérios, as dançarinas de sussa e os foliões que realizavam o percurso cantando a seguinte música:

O meu pai quilombo eu também sou quilombola.
A minha luta é todo dia é toda hora. (2x)
O meu pai quilombo dizem que zumbi morreu.
Zumbi está vivo é quem luta como eu. (2x)
Quilombos são guerreiros numa grande união.
Lutando com força contra a discriminação. (2x)
(Composição: Dalila Reis Martins, estudante/atriz do grupo)



Figura 38: Cortejo do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.

Após chegar a praça, todos se posicionaram atrás da cortina que era carregada durante o cortejo e que se transformava no cenário do espetáculo. Na primeira cena, foi retratado o tema da escravidão. Na encenação proposta não havia falas, os personagens eram escravos, trabalhando em um moinho de engenho de cana de açúcar, que eram maltratados pelo senhor de engenho. A cena culminava com um dos escravos deitado ao chão, esvaído de sua energia, enquanto um outro escravo corria em direção ao feitor e o segurava gritando: “Escravidão nunca mais!”

Nesse momento, as atrizes que encarnavam o moinho de cana de açúcar corriam em direção aos escravos e faziam uma brincadeira de roda em volta dos dois dizendo: “Não nascemos escravos, fomos escravizados!”

A criação dessa cena foi inspirada na leitura de um conto do livro *Entramas – a história do beija-flor coroado* que narra, de uma forma poética, a temática da escravidão nos engenhos, fazendo alusão à formação dos quilombos.

Tal cena era seguida de uma coreografia em que todos cantavam e dançavam a música de domínio público, conhecida pela interpretação de Clementina de Jesus:

Tava durumindo cangoma me chamou. (2x)

Disse levante povo cativo já acabou. (2x)

Na versão cantada no espetáculo, a palavra cangoma foi substituída por Kalunga. Essa música também foi utilizada como proposta de aquecimento em vários momentos de nossas oficinas. No contexto do espetáculo, ela anunciava a próxima cena cuja temática era a formação dos quilombos.

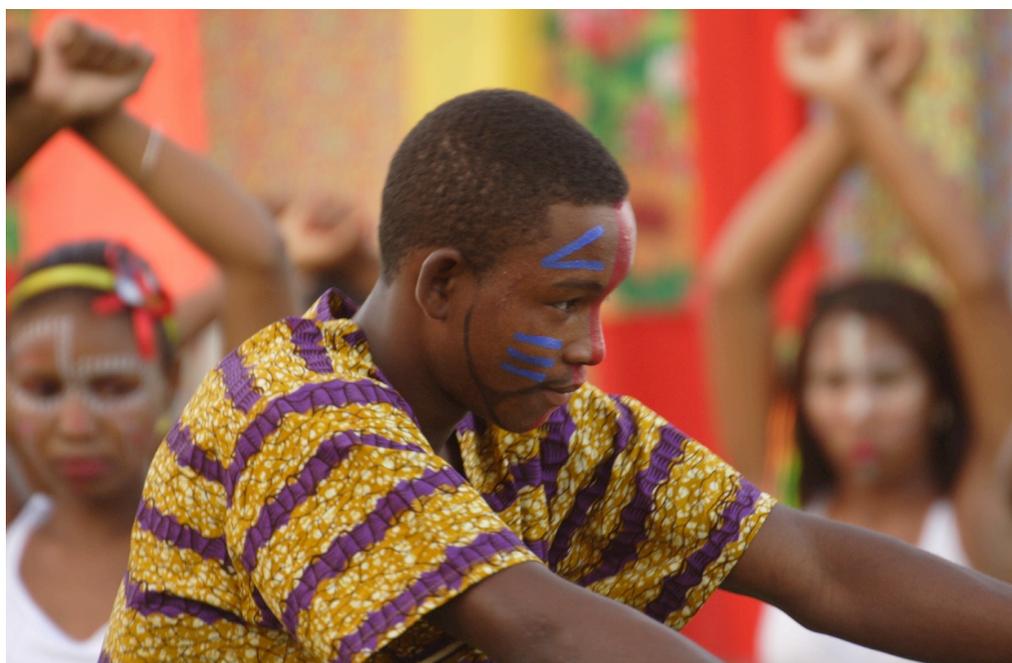


Figura 39: Cena do espetáculo *Memórias de um Quilombo*. Cavalcante - 2013. Foto: Richard Avolio.



Figura 40: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.



Figura 41: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.



Figura 42: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.



Figura 43: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.



Figura 44: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.



Figura 45: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.

Por meio de uma estrutura em roda, presente em várias performances culturais afro-brasileiras, tal como a capoeira e o jongo, era criado o espaço diegético, um espaço de

brincadeira, de jogo e de descontração, no qual iam se desenvolvendo ações compostas a partir de letras das cantigas da dança sussa e também da capoeira.

Tais cenas faziam referência ao respeito aos mais velhos, nas quais era possível perceber uma evocação à ancestralidade, à luta quilombola e à memória de Zumbi dos Palmares. No espetáculo, esse espaço de brincadeira, simbolizado pela roda, representou a resistência dos quilombos.

Na transição para a próxima e última cena, todos se posicionavam novamente atrás da cortina. O fio condutor para a criação dessa cena foi o mesmo que tem me conduzido durante toda a pesquisa: o que é ser Kalunga? Nas oficinas, grande parte dos exercícios de improvisação foram desenvolvidos a partir de relatos de moradores da comunidade por mim entrevistados. Esse questionamento marca não apenas a dramaturgia do espetáculo, mas também as ações dessa última cena.

A cena, que se passava no contexto da arrumação da romaria do Vão de Almas, iniciava-se com um diálogo entre duas personagens mais velhas no qual uma colocava para a outra o fato de ter sido questionada por uma pessoa de fora sobre o que é ser Kalunga. A trama se tecia pelo movimento tanto das respostas inacabadas de personagens idosos e jovens, que iam aos poucos compondo a cena, como também pela arrumação do festejo, revelando os projetos de identidades (HALL, 2006) que permeiam as diversas gerações Kalunga.



Figura 46: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.



Figura 47: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.



Figura 48: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.



Figura 49: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.

Em torno dessa discussão sobre a identidade Kalunga, uma aluna deu vida a uma personagem de outro conto do livro *Entramas: a história do beija-flor corado*, que retratava o drama de uma menina negra e sua boneca que eram vítimas de discriminação racial.



Figura 50: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.



Figura 51: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.



Figura 52: Cena do espetáculo Memórias de um Quilombo. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.

Nesse momento do espetáculo, todos retomavam a música, cantada durante o cortejo, que evoca a luta e resistência dos quilombos. No final do espetáculo, os preparativos para o festejo da romaria já estavam prontos e o rei e a rainha eram recebidos com uma roda de dança sussa na qual todos cantavam, dançavam e se despediam,

preparando-se para sair novamente com o cortejo teatral pelas ruas da cidade. Criava-se assim uma abertura, uma sensação de continuidade do espetáculo que ia se expandindo pela cidade, movimentando e “atualizando memórias” (BENJAMIM, 1987).

A montagem foi concluída em dezembro de 2012, mas a apresentação do espetáculo em Cavalcante só aconteceu em maio de 2013. Isso porque a iniciativa cultural das oficinas foi contemplada com o edital Agente jovem de cultura – diálogos interculturais do Ministério da Cultura (2011) e resolvemos aguardar o recurso do prêmio, repassado em janeiro de 2013, para a produção do espetáculo – desde a compra de figurinos até a divulgação – e também a realização de mais duas oficinas que fortaleceram a pesquisa de campo, feita pelos sujeitos/atores, e agregaram valores estéticos ao espetáculo.

Tais atividades aconteceram também como ações da ONG T.E.R.R.A e foram difundidas como *I Encontro com troca de saberes com oficinas de cantigas e dança Sussa*, que tinha como objetivo promover o diálogo com lideranças Kalunga locais em nosso espaço das oficinas de teatro, para que pudessem expor suas impressões sobre as criações que estavam sendo feitas a partir da pesquisa de campo realizada pelos sujeitos/atores.



Figura 53: Encontro com troca de saberes/oficinas de teatro. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.



Figura 54: Encontro com troca de saberes/oficinas de teatro. Cavalcante - 2013. Foto: Vanessa Rodrigues.

Para a ocasião foram convidadas as mestres da cultura popular local Dona Natalina dos Santos Rosa, conhecida como Dainda, moradora da comunidade Kalunga do Vão de Almas, e Dalila Reis Martins, artista local da comunidade Kalunga do Engenho 2 que acabou fazendo uma participação especial no espetáculo. Na ocasião do evento, ambas dialogaram com o grupo sobre os impérios Kalunga e ofereceram as oficinas de cantigas e dança sussa.

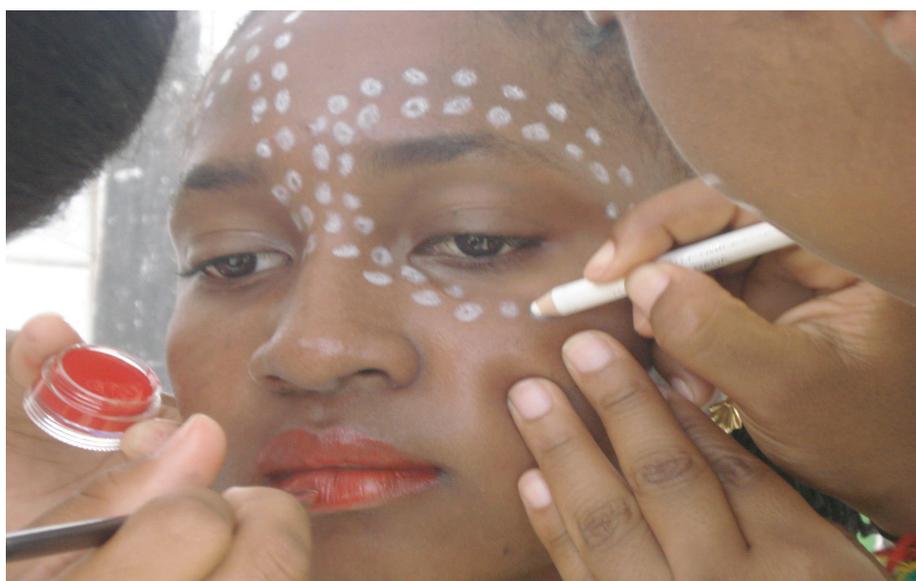


Figura 55: Vanilza Cunha - atriz. Oficina de maquiagem afro-brasileira. Cavalcante - 2013. Foto: Valdinésia Pereira.



Figura 56: Joanilda Fernandes - atriz e Santiago Bartolomeu - ator. Cavalcante - 2013. Foto: Jurandi Silva.

O objetivo da oficina foi de incentivar os alunos do grupo de teatro Kalunga Guardiões da Memória a pesquisar sobre modelos de maquiagem artística que valorizassem a beleza negra, colaborando, assim, para o fortalecimento da autoestima dos jovens atores. A pesquisa serviu de referência para a criação da proposta de maquiagem dos sujeitos/atores/personagens do espetáculo teatral Memórias de um Quilombo.

3.6. Análise e avaliação do processo criativo pedagógico.

A montagem do espetáculo em processo colaborativo e sua apresentação na cidade revelaram a apreensão da linguagem teatral pelos alunos e o alcance das oficinas ministradas. Nos dois dias de apresentação, surpreendi-me com a desenvoltura de cada sujeito/ator em cena, mostrando domínio em relação ao espaço e ao público e até mesmo em algumas improvisações que surgiram ao se permitirem interagir com o público.

Ver o espetáculo pronto e sendo difundido como produto cultural do grupo me permitia, então, analisar e avaliar o processo criativo como um todo e perceber de que maneira havia obtido os resultados esperados com essa pesquisa. Considero que o sucesso da peça confirmava os discursos que os alunos foram adquirindo ao longo das oficinas. O

convite agora é para ouvir o que eles têm a nos dizer sobre esse encontro e a proposta metodológica de diálogo da cultura local com o teatro.

Eu acredito que assim, que antes de eu participar das oficinas de teatro, eu era péssima em teatro né, eu não tinha muita noção em definir o espaço, essas coisas. Então a partir do momento que eu passei a frequentar as oficinas, a participar da ONG T.E.R.R.A e do grupo Guardiões da Memória, eu acredito que eu melhorei muito sabe. Hoje eu consigo ver, perceber a diferença do que eu era antes e do que eu sou agora, entendeu. Então, no caso é exatamente essa noção de espaço que era uma deficiência muito grande que eu tinha que eu não conseguia definir exatamente onde eu deveria ficar sabe, qual a posição, o que falar. Então hoje eu percebo clareza onde eu devo ficar. No caso eu dava muito as costas para o público, hoje eu não faço mais isso. Então são essas coisas. E o teatro nos ajuda na comunicação. Porque eu não era muito boa em dialogar e conversar assim. Eu era muito tímida, hoje eu percebo que eu já perdi mais essa timidez que eu tinha, que antes era muito forte. Então você acaba aprendendo a se comunicar com as pessoas a se expressar sabe, eu acho que isso ajuda muito. Então, para mim é muito gratificante participar desse grupo de teatro. (Entrevista realizada com Faustina Pereira da Cunha, realizada em março de 2013)

Quando eu vim do Vão de Almas, aí passou uns dois, três anos, aí foi quando a minha amiga foi para o teatro e ela me convidou. Dias depois eu fui e gostei. Fiquei aqui o maior tempão e gostei muito. Nossa, eu pra mim é uma coisa boa onde a gente aprende, pratica, ou seja, a gente evolui totalmente. Mudou completamente tudo, foi onde eu aprendi a controlar os nervos, me expressar melhor, tipo, falar com as pessoas. Onde eu vivo dois momentos, o momento que sou eu, Direnice e o momento que eu sou o personagem, que eu não fico tímida. Antes eu era toda timidazinha, você falava oi Direnice, fala alguma coisa? Aí quase nem saia nada, eu falava tudo baixinho, eu era tímida mesmo, não dava para sair nada, agora eu expresso bem melhor, já sei mais, como se diz, já sei mais falar com... a esqueci, mas de boa, você sabe como é. Hoje, sei me colocar mais diante das pessoas. (Entrevista realizada com Direnice Fernandes dos Santos, realizada em março de 2013).

Eu gosto de andar pelo espaço, de aprender sobre os negros, sobre a história passada dos negros escravizados, é eu gosto de saber as histórias passadas. Depois que comecei a fazer as oficinas de teatro passei a ter mais facilidade para apresentar trabalho lá onde eu estudo e tem sido muito bom, a vergonha passa, está sendo muito bom. Antes eu tinha muita vergonha de falar, de apresentar, eu não tinha coragem de falar, agora eu chego na frente e oh, estou de boa, falo. Aqui eu aprendi, a timidez foi embora, está muito bom. Nossa está valendo muito a pena. Não quero sair desse teatro agora (Entrevista realizada com Luana da Cunha Santos, realizada em março de 2013).

Estou achando boas as oficinas de teatro porque nós estamos aprendendo muitas coisas, aprendendo a trabalhar nos espaços, ficar com a coluna reta. Com as oficinas de teatro a gente mudou mais a ideia, as experiências né, porque cada vez mais só vai rendendo experiência. E nós tinha muita vergonha, nós tinha vergonha demais agora está perdendo a

vergonha nesses negócio do teatro. Agora está criando coragem para fazer alguns papéis interessantes. Por exemplo, é, fazer uma entrevista com alguém, nós fazer entrevista para ele, ele fazer entrevista com nós. Nós saber responder mais ou menos. É isso aí. Trabalhar nos espaços, fazer algum grupo para falar sobre alguma coisa, e andar pelos espaços; as vezes manda fazer um grupo de, ensaiar a folia, fazer um grupo de folia e ensaiar uns cinco minutos e apresentar na frente. Não conhecia trabalhar nos espaço, num sabia nem o que era espaço. Às vezes a gente está no caminhão e quer sentar tudo em volta de um, sentar perto do outro, aí tem que dividir os espaços, tanto para o lado, tanto para o outro. Por exemplo que a gente está participando, tá participando e aprendendo mais alguma coisa?! Por exemplo, aprendendo a falar mais, perder a vergonha, e saber, saber trabalhar sobre, sobre é, as linguagens né. É muito massa. Agora com o teatro, significa que a gente pode fazer uma apresentação em um lugar e de lá a gente já faz essa apresentação nesse lugar, aí outra pessoa já convida pra fazer em outro lugar, aí já começa, cada vez mais só vai rendendo pra gente. Significa que a gente está ficando mais interessante para os povos, e para gente mesmo. Então a gente usa o nome guardiões da memória, quer dizer, guardar na memória o que a gente já fez é porque a gente achou muito interessante né, importante esse nome, aí nós colocou esse nome. (Entrevista realizada com Romário Bispo da Cunha, em março de 2013).

Primeiramente quero agradecer a você Edymara por ter nos ajudado a conscientizar com os outros membros do grupo e guardar as memórias quilombolas, esse grupo de teatro me ajudou muito. Com o teatro eu aprendi a ser mais extrovertida, tipo: acabei mais a vergonha porque tinha muita vergonha de me relacionar com as pessoas, conversar, ter intimidade. Com essa oficina além de aprender vou poder passar para outras pessoas tudo que pude aprender, mais pra isso precisaria de mais membros. Gostei de tudo nas oficinas, mais o que mais bateu comigo era quando eu tocava e dançava. (Entrevista realizada com Arlene Rodrigues, em novembro de 2014).

O teatro ele é muito divertido, então eu acho que mais na frente a gente vai agradecer muito de ter participado de um teatro principalmente para aquelas pessoas que são muito tímidas, isso é muito bom acaba com a timidez. Ah! foi muito interessante a gente aprende muitas coisa diferente coisa que a gente nunca tinha visto. Eu gostava da parte de inventar e montar uma peça, a coreografia. Muita diferença me sentir mais solta sem vergonha, sem medo de fazer as coisa e dar errado. (Entrevista realizada com Gleyci Dias, em novembro de 2014).

Com as oficinas de teatro assim a gente tem mais conhecimento, não só de praticar fisicamente, mas verbalmente também. Trazendo isso pra cá a gente vai ter mais oportunidades. Então, não só para expor para as pessoas, mas para vender também né. Para trazer oportunidade não só para gente, mas para outras pessoas que possam participar também das oficinas de teatro. Eu acho que a gente pode trazer mais conhecimento além da possibilidade de sair para fora e ter um cachê melhor né. Aí não tem nem como falar porque eu gosto de tudo nas oficinas de teatro. E eu dou o máximo de mim para ver se mais na frente eu melhora. Antes eu ficava mais em casa, agora não, eu saio, eu vou fazer aula de teatro eu vou brincar, assim, antes eu não gostava de sair, agora eu gosto de sair,

mesmo que seja pouco, mas eu saio. Então pra mim foi bom. Eu acho bom porque cada vez mais que eu vou pra lá, assim, as possibilidades de não está na rua fazendo outras coisas que não deveria, eu estou lá participando das oficinas, porque antes eu ficava em casa, eu não tinha nada o que fazer e ficava lá só mexendo com casa, e agora não, agora eu vou pra lá, eu tenho os meus amigos, converso, brinco e tudo mais, então pra mim é ótimo. Está sendo ótimo, por causa que, assim, antes a gente não tinha o prazer e a bondade de tentar fazer alguma coisa, e agora não, agora a gente está tentando criar e tomara que cada vez mais a gente consiga é, não só fazer esse, mas fazer outros e outros. (Entrevista realizada com Eudeth Pereira da Cunha, em março de 2013).

Então, eu acho importante participar das oficinas de teatro porque você estando lá você aprende a lidar com o seu eu e com outros personagens. É tipo assim, antes a gente tinha mais dificuldade, será que, que vou conseguir? Agora tipo assim, você já aprendeu é, tanto faz ser uma pessoa, duas ou dez, você, é mesmo sentido. É, da movimentação no espaço, é isso que?! A interação no espaço, que tem que saber o lugar da gente ficar pra não, igual você falou, tipo assim, para não deixar o barco cair. Porque cada um tem que estar sintonizado não só com ele, mas com o grupo. Tipo assim se você ver, se todo mundo ficar só em um canto, vai ficar tipo assim, meio chato, porque vai ficar um grupo ali, mas ali vai ficar sem ninguém. Agora um já vai ter que ir para lá, outro para lá. (Entrevista realizada com Vanessa Rodrigues da Silva, em março de 2013).

As oficinas de teatro é um meio que você aprende a se expressar melhor e a conviver com outras pessoas e se interagir com elas. Respeitar o meio em que, na sociedade em que vivemos. Tem, com a expressividade, a comunicação, isso ajudou bastante. Em apresentações mesmo escolares, eu tinha muita dificuldade e de agora para a frente eu melhorei e eu sinto que eu melhorei. Então, é bastante interessante e está sendo muito bom e proveitoso pra mim. Uma dificuldade muito grande que eu sentia e que agora é uma coisa normal pra mim é me deparar com uma multidão e falar normalmente. Você se sente mais confiante né, que você tem mais capacidade de vencer aquela dificuldade. (Entrevista realizada com Valdinésia Pereira da Cunha, em março de 2013).

Diante do que foi exposto pelos sujeitos/atores, podemos observar que as oficinas de teatro estabelecidas em diálogo com a cultura local trouxeram para eles possibilidades de construir conhecimento sobre si e os outros por meio do movimento, da corporeidade e da expressão verbal, do movimento de identidades e memórias. Os **outros** em questão não são apenas aqueles sujeitos pertencentes ao grupo de teatro, mas também outros passados, personagens históricos de sua comunidade; outros presentes, com os quais compartilham as atividades do cotidiano; e outros futuros que poderão encontrar a qualquer momento. O fazer teatral, tal qual como desenvolvido em nossa proposta, permitiu a eles a experiência no sentido de Larrosa (2002 e 2011), visto que houve transformação e formação. Mas para além dessa nova consciência de si e o reconhecimento, por eles, da força que essa área de

conhecimento pode exercer em suas maneiras de se colocar diante do mundo, o mais relevante parece ser a possibilidade de continuidade da experiência pelo estado de escuta alcançado pelos sujeitos/atores.

Um das questões colocadas pela maioria dos jovens que me chamou atenção foi a importância que eles deram para o trabalho com relação ao espaço teatral. Faustina exemplifica muito bem essa questão quando ela diz que uma de suas maiores deficiências era, justamente, relativa à noção de espaço, uma vez que não conseguia definir exatamente sua movimentação, sua posição e suas falas. Entretanto, hoje já consegue perceber com clareza onde deve ficar, como se posicionar, se movimentar, demonstrando mais consciência corporal e domínio de si própria e do espaço.

Entendo que tal compreensão do tema demonstre que a apreensão da linguagem por eles estava possibilitando que assumissem novas posturas em relação a ocupação de outros espaços e tempos.

Biange Cabral, em *Teatro em trânsito: a pedagogia das interações no espaço da cidade*, relata-nos o ensino do teatro por meio da criação de espetáculos de rua baseada nas histórias de lugares – centro histórico, bairro, pequena cidade do interior – e, assim como nós, nas memórias de antigos moradores. Ela nos chama atenção para o fato de que a associação do lugar da encenação à história da localidade e às memórias de seus moradores possibilita ao espectador, muitas vezes netos e bisnetos dos desbravadores e fundadores das localidades, encontrar outros significados além do banal, lendo a cena e o lugar através de outras perspectivas.

O sentido de lugar passa, assim, a ser apropriado pelo uso que dele fez o grupo, se aproxima e ativa o conceito de lugar praticado, usado por Michel de Certeau para descrever a cidade como um lugar apropriado pelas pessoas, que caminhando pelas ruas criam textos e constroem seus próprios significados, e estes subvertem a lógica e a justificativa dos significados oficiais que lhes são atribuídos (Certeau, 1984, p.117). Foucault e Certeau utilizam a espacialidade como metáfora nas suas análises do discurso. Para ambos a linguagem é uma construção na qual os indivíduos se movimentam e interagem. Certeau vê fissuras no discurso do poder, através das quais o sujeito pode subverter a ordem e imprimir sua marca por meio da ação. Ele compara a linguagem ao traçado de uma cidade (lugar próprio), onde cada morador faz o seu próprio caminho (lugar praticado), (re)construindo-o ao longo de uma caminhada permanente. (CABRAL, 2012 p.14, 15, 16)

Se o projeto da autora tem como uma das ênfases movimentar sobretudo o impacto dos espectadores na (re)significação dos lugares, no nosso projeto tínhamos também esta preocupação, mas o foco primeiro eram os próprios sujeito/atores, estes também netos,

bisnetos... . O lugar, para além do espaço físico, era o próprio corpo. Lugar de encontro e de experiência. Assim, o processo do espetáculo *Memórias de um Quilombo* permitiu que eles refletissem sobre como se deu historicamente a organização espacial dos quilombos e sobre como se utilizaram da memória para compor e (re)significar cenas que simbolizavam a resistência negra/quilombola, tanto em espaços fictícios como em espaços reais. Eles tiveram, dessa forma, a oportunidade de se recriarem como protagonistas de sua história.

A apreensão da linguagem teatral também permitiu que eles fossem fazendo associações de como ocupar outros lugares no seu dia a dia. A melhora na comunicação, na forma de se expressar e a superação da timidez e da vergonha colaboram para que eles tivessem uma nova relação com os lugares por eles frequentados: a comunidade, a escola, as ruas e até mesmo a cidade.

Outro aspecto que merece atenção é o reconhecimento por eles de como o contato com essa área de conhecimento colaborou para que eles fortalecessem os seus discursos em relação a si mesmo e ao outro. Ou seja, houve um empoderamento que se reflete em suas falas quando indicam que se sentem mais preparados para se articularem corporal e verbalmente.

Romário ressalta que agora está criando coragem para assumir alguns papéis interessantes, exemplificando com o fato de dar entrevista e entrevistar. Eudeth enfatiza que as oficinas têm cooperado para adquirir mais conhecimento, não só em relação à prática corporal, mas também verbal. Valdinésia reconhece que a dificuldade que teria para falar para uma multidão foi superada e Direnice fala que hoje sabe se colocar mais diante das pessoas.

Os dois primeiros jovens observam ainda que a iniciativa de participarem das oficinas é uma oportunidade para a criação um produto cultural que pode ser vendido, uma vez que é interessante tanto para eles como para as pessoas que os observam. Romário ressalta que cada apresentação tem gerado novos convites para o grupo atuar, o que permitiria vislumbrar o recebimento de um cachê.

Eudeth ainda pontua que seu tempo passou a ser mais produtivo, já que se não fosse pelas oficinas, ela poderia estar nas ruas ou em casa, deixando subtendido que se não fosse sua ocupação com o teatro, ela poderia estar envolvida com outros atrativos que a rua oferece.

Outro assunto importante para esse trabalho consiste na metodologia em que o diálogo entre o teatro e a cultura local seria imprescindível para favorecer o fortalecimento

e a reapropriação da mesma pelos jovens. Exponho agora o que eles têm a nos dizer sobre esse acontecimento:

Eu acho muito bom fazer as oficinas de teatro porque qualifica muito o nosso dia a dia, a nossa cultura. Acho que vai, vai ser muito bom, vai valer a pena, ter participado. Graças as oficinas de teatro eu tive o interesse de saber como que surgiu o Kalunga, o nome o Vão de Almas, as tradições, a cultura, tudo. Ah! Eu posso falar que eu descobri como que surgiu o império, as folias, nossa, foi muito maravilhoso. (Entrevista realizada com Luana da Cunha Santos, em março de 2013).

Nas oficinas de teatro a gente aprende novas coisas, trabalha também coisas que estão por vir. O teatro despertou meu interesse em conhecer coisas novas, foi onde eu aprendi algo muito bom. Tipo vivenciar a minha cultura. Eu achei muito bom, porque é onde a maioria das pessoas pode conhecer também através da gente vivenciando na cidade. Assim, a gente que conhece um pouco podemos mostrar para a cidade toda, onde um vai passando para o outro sobre a cultura quilombola. Ah, meu problema é que eu tinha poucos interesses na minha cultura, mas depois que eu vi que era muito importante para muitas pessoas eu comecei a apreciar melhor tudo aquilo. Tipo os impérios, a sussa, tudo, folia, coisas assim. Eu vi que muitas pessoas curte aquilo e é super maneiro. Aí eu amei de verdade! Bom, também a reviver os antepassado da minha família que ficou pra lá, coisas que eu importava muito pouco eu coloquei tudo isso em dias com os quilombolas e tudo mais. O teatro me fez enxergar coisas que eu deveria ter apreciado um pouco mais cedo. Aí, foi onde eu fui procurar dona Dainda, né, para falar um pouco sobre suas histórias contar um pouco mais da história dos antepassados, meu avô que faleceu esses dias atrás já com 104 anos, eu fui procurar mais saber dessas coisas da vida deles no passado, que disse pra gente como acontece, que tudo mudou, mas foi muito bom o que que eles viveram lá e que guarda pra gente, e estamos vivendo. Está na nossa memória né, claro que fica. E por aí... Nossa, nas oficinas só de estar ali com a galera, todo mundo animado e empolgado é tudo de bom, tudo era bom. A minha evolução, sobre o conhecimento da minha cultura, ajudou bastante. Foi muito bom, foi uma sensação muito boa viver aquilo de novo e já começar dar valor naquilo que a gente... É a folia, os impérios, coisas dos quilombos. As coisas que a gente viveu, que via desde antes, desde pequenininha e não se dava valor. Agora entendendo melhor... Minha mãe aprendeu a dançar Sussa acho que foi com minha avó e eu com minha mãe. Assim, eu nem queria aprender a dançar, mas ela ficava o tempo todo pegando na minha cola dizendo que era uma coisa bonita, até que eu aprendi. Só que tem muito tempo que eu às vezes nem danço, estou um pouco devagar ainda. (Entrevista realizada com Direnice Fernandes dos Santos, em março de 2013).

Porque nós aprendendo nós já pode dar aulas para outras crianças né. Aí nós já pode ser professor deles. É, trabalhar com a sussa, trabalhar com o império... Nós tínhamos vergonha de sair assim em algumas fotos. As vezes na comunidade a gente estava fazendo as florzinha no litro de enfeitar as festas ai alguém vinha filmar nós ficava com vergonha e parava de fazer, agora nós continua de boa. Nós passamos a ajudar a fazer o figurino, florar o litros, florar na frente da igreja para a hora que o rei e a rainha chegar na igreja. Igual eu sou jovem, mas um dia eu vou ser rei

lá, cada um tem uma vez. Tem dois tipo de império, tem o de Nossa Senhora D'abadia e tem o do divino. Que se eu for casado eu faço o do, do Nossa Senhora D'abadia, se eu for solteiro eu faço o do Divino. Mas de qualquer jeito eu vou fazer o de um deles. Vai me ajudar mais a ter experiência para quando eu ser rei lá no Vão de Almas. Durante a romaria é, em uns dias tem as rezas, tem a sussa e no dia 14 tem o império do Divino, e no dia 15 tem o império de Nossa Senhora D'Abadia. Nos impérios é, no Divino tem só o rei, e o anjo, e a anja. E no de Nossa Senhora D'abadia tem o rei, a rainha, anjo e anja. Aí eles são diferentes porque no do Divino não tem Rainha e no de Nossa Senhora D'Abadia tem. Eles saem lá do barraco deles, vai lá pra igreja e da igreja vai até no casão onde termina para poder fazer o batuque, dar os bolos, as comidas. Porque uns dá bolo, outros dão comida, refrigerante, pinga, bebida. Acontecem muitos forrós todos os dias. Tem o levantamento do Mastro que levanta no dia 13, e desce ele no dia 16, no dia 17. O que eu estou lembrando por enquanto é isso? Eu gosto de participar. Eu nasci lá na festa no dia 13 de agosto, eu nasci lá na festa. Foi lá, eu nasci lá na festa. E não pretendo perder nenhum ano. E de ajudar a fazer, ajudar a organizar a quem for o imperador, por que quando eu for ser, eles me ajuda também né? (Entrevista realizada com Romário Bispo da Cunha, em março de 2013).

Um dia perguntei a minha avó sobre o que ela aprendeu durante esses anos todos, desde pequena lá naquela comunidade tão preciosa e sabe o que ela me disse? Aprendi a lutar!!! Por isso eu digo, temos o direito e o dever de lutar por nossa origem, que em alguns tempos estava esquecido mas agora não, agora com o teatro ta tudo diferente. Todos reconhecem, tinham medo de aparecer, mas agora não. Agora vemos um em cada canto. Muito obrigada por nos ensinar o que não sabíamos antes. Foi uma experiência muito boa, onde me ajudou bastante a descobrir direito o que era realmente um quilombo, o espetáculo eu adorei onde acabei mais a vergonha, no espetáculo eu pude refletir aquilo que aconteceu antigamente com meus bisavós, e o que esta acontecendo hoje, graças a Deus tem representantes da alforria dos últimos escravos que hoje nos ensina a importante historia quilombola. (Entrevista realizada com Arlene Rodrigues, em março de 2013).

E nas oficinas a gente acaba conhecendo mais sobre o lugar onde a gente mora, é isso ai. Por que tinha vários lugares, tipo assim, as festas que a gente não conhecia como era, por que a gente não ia né, agora a gente tem uma visão de como é lá, de como que acontece, o lugar que acontece, para onde vai, onde acontece. E assim vai, é isso. (Entrevista realizada com Vanessa Rodrigues da Silva, em março de 2013).

É um fortalecimento da cultura, porque assim a gente vai aprender cada vez mais sobre a cultura em que vivemos. O nome do grupo já fala né, Guardar a memória. Então é bastante legal porque você vai estar passando uma experiência. É bastante legal, guardar a memória. O negro ele foi escravizado. Essa é uma frase que a gente sempre estuda no teatro, o negro ele era livre e foi escravizado. (Entrevista realizada com Valdinésia Pereira da Cunha, em março de 2013).

E nada melhor do que as oficinas de teatro para nos mostrar o que realmente acontece aqui na nossa comunidade né, no município de

Cavalcante. Então, antes eu não me importava muito com isso não, sabe. Eu quase não frequentava essas coisas, Folia de Reis né, essas coisas assim eu não participava. As romarias eu não sabia muito bem assim dizer como era. E no teatro a gente ver muito isso sabe, nós estudamos muito sobre isso, sobre a sussa, a caçada da rainha são festas tradicionais aqui do município que eu não me importava muito em participar e que hoje eu já sei muito sobre isso, entende? E nas oficinas de teatro há troca experiências né, tipo assim, tem jovens de várias localidades aqui do município que no caso convivemos juntos, então acaba um conhecendo a cultura do outro, o jeito do outro, entende? Então é uma troca de informações. Vemos várias coisas tradicionais aqui da cidade que antes estavam praticamente perdidas né. E que no grupo podemos resgatar. No caso eram várias coisas que eram importantes aqui para a cultura local e que ultimamente está sendo perdido. Então, no grupo a gente consegue resgatar tudo isso, trazer de volta para a comunidade né. E tipo assim, despertar o interesse das pessoas, dos moradores de preservar isso que antes era tão importante aqui e que deve permanecer importante, entende? (Entrevista realizada com Faustina Pereira da Cunha, em março de 2013).

E a gente aprende sobre nossos antepassados, coisas que a gente não sabia antes. A gente fala principalmente sobre os quilombolas né, no teatro. Então é melhor para a gente aprender sobre. Além de ser muito legal pra gente aprender mais sobre a nossa comunidade, que nem sempre a gente esta envolvido com todas as coisas da nossa comunidade. E com o teatro é uma oportunidade da gente aprender mais. Sei lá, tipo de conhecer a cultura da outra pessoa, por que nós somos do município do Morros né, da comunidade do Vão do Moleque, tem pessoas que são do Vão de Almas e de outros lugares. E através do teatro a gente convive e conhece. (Entrevista realizada com Adriane Serafim dos Reis, em março de 2013).

Nos relatos, os jovens Kalunga admitem que não participavam nem tinham interesse de conhecer as festas e as performances culturais locais como as romarias, os impérios, as folias, a dança sussa etc. Porém, reconhecem que o contato com as oficinas de teatro despertou neles a necessidade de conhecerem e se apropriarem da cultura local. Percebemos que a proposta metodológica pautada no diálogo incidiu sobre eles e tornou o processo criativo significativo.

A apreensão da linguagem teatral permitiu que eles fossem adotando novos discursos diante da possibilidade de trabalho com o contexto em questão. Luana considera que tal fenômeno qualifica o seu dia a dia. Direnice enfatiza que tem vivenciado tal acontecimento como algo novo e reconhece que esta é uma forma de difundir valores, saberes e fazeres de sua comunidade para outras pessoas. E é bem enfática quando admite que hoje passou a ter interesse em eventos que ela deveria ter apreciado desde mais nova.

Direnice e Arlene relatam que ambas foram procurar pessoas mais velhas, respectivamente, dona Dainda e sua avó, para conhecerem por meio delas a história de sua

comunidade, demonstrando que houve de certa forma o fortalecimento dos vínculos familiares propiciado pela relação de trocas de experiências entre os mais velhos e os mais novos.

Romário, por sua vez, revela que apesar de antes participar da arrumação do festejo/romaria, tinha vergonha ao ser observado por outras pessoas, mas que depois passou a não se importar mais com o olhar do “outro de fora”. Relata seu grande envolvimento na organização das festas e o reconhecimento de que o teatro possibilitará uma melhor desenvoltura quando ele for o rei do império de sua comunidade. Ao acionar a memória para nos revelar como a proposta metodológica das oficinas de teatro tem contribuído para o fortalecimento do seu *ethos* Kalunga, ele nos traz detalhes sobre o preparo dos impérios e ainda diz com orgulho que nasceu em sua comunidade durante tais celebrações.

Já Faustina e Adriane destacam as oficinas de teatro como uma oportunidade de compartilhar conhecimentos e saberes com os colegas Kalunga de outras localidades, como Vão de Almas, Vão do Moleque e Engenho 2. Isso nos permite perceber, por exemplo, que eles reconhecem, de certa forma, que identidades também se constituem pelas diferenças. Hall, (2005).

E, de uma maneira geral, ficou evidente que a apreensão da linguagem teatral com a metodologia utilizada repercutiu de maneira positiva sobre os jovens Kalunga, permitindo que eles se tornassem “sujeitos da experiência” (LARROSA, 2002 e 2011), de modo que o processo criativo pedagógico em questão modificou o olhar deles em relação a sua cultura, alterando a forma de envolvimento com esta e sua valorização.

Considero que esse contato corpóreo com o teatro trouxe inquietações que favoreceram as oficinas para que se tornassem um espaço de trocas culturais e educativas. Assim como Cabral, entendo que a ênfase nos processos interativos e cooperativos de montagem refere-se

a uma prática cultural que opera na fronteira entre a arte teatral e a intervenção cultural. O acesso a formas de expressão populares permite aos participantes reconhecerem, reforçarem e desenvolverem seu lugar dentro de uma experiência compartilhada. [...] Assim, qualquer encenação teatral que envolva um grupo heterogêneo de participantes na criação e ressignificação da história e do lugar em que vivem, requer que seja considerado o próprio sentido de experiência – ao nível do indivíduo e do coletivo. (CABRAL, 2012, p. 20, 21)

Esse contato fez com que os jovens/sujeitos/atores se apropriassem da linguagem teatral em espaços sociais do seu dia a dia, possibilitando a efetivação de experiência. De

outro modo, pode-se dizer que a metodologia proposta de apreensão do teatro permitiu que esses jovens se percebessem também como produtores de sua cultura e sujeitos históricos.

Tal fato refletiu nas relações sociais e foi apontado pelas lideranças mais velhas da comunidade que puderam observar a mudança de atitude dos jovens, no que diz respeito ao seu envolvimento nos acontecimentos culturais da comunidade. Dona Dainda fez o seguinte relato sobre o grupo de teatro Kalunga Guardiões da Memória:

Eu fico muito feliz e foi muito bom você falar nisso aí, porque eu fico pensando assim que eu nem esperava de ver hoje esses meninos Kalunga, que nasceram, criaram lá sem conhecer uma estrutura de outra maneira sem ser aquela lá né. E eu fico feliz também pensando, que eu já falei isso, eu num vou mentir, eu não esperava de Edymara ela recolher esses Kalunga e trazer para eles uma lembrança tão importante, tão bonita que ela fez. Eu não esperava. Porque há muito tempo já podia ter alguém que já podia ter feito isso, mas eu estou feliz porque ela fez isso tudo. Esses Kalunga que é do Vão de Almas e estão aqui apresentando com ela porque ela resgatou essas crianças que não tinham costume de ver nada, de sair na sociedade, eles num tinham esse costume. Eu fico feliz! Porque muitas dessas meninas que estão aqui hoje com ela, lá no Kalunga elas num queriam saber mais da dança sussa. Então, depois que Edymara chamou elas, conversou com eles, olha aí, todo mundo dançando, todo mundo assim querendo trazer mais do que num quer para esse trabalho que Edymara está fazendo. Então, foi muito bom. Assim, ela fala pra mim e eu vejo que ela fica feliz, porque eu estou lá e ela me chama, manda me chamar para vim, para estar aqui junto. Então eu vejo que ela fica feliz também, nem só eu e ela também. (Entrevista realizada com dona Dainda em Cavalcante, Goiás, no dia 05 de maio de 2013)

De acordo com que foi exposto, podemos observar que ela reconhece que o teatro surgiu como uma oportunidade de inclusão desses jovens na sociedade. O que possibilitou, além disso, o interesse dos mesmos pela cultura local.

Outro aspecto que quero ressaltar reside no fato de que três dos jovens que frequentaram as oficinas desde o início e participaram da criação do primeiro cortejo teatral até o processo criativo do espetáculo fizeram os seguintes relatos:

Começamos as coisas bem pequenininhas né, pequenos grupos, com poucas invenções. Apresentamos no carnaval de Cavalcante, outra em Alto Paraíso e outro cortejo de rua que fizemos aqui em Cavalcante também. Só que fomos acrescentando, e depois fomos aumentando, todo mundo interessado e foi melhorando. No primeiro que a gente trabalhou no carnaval apenas dançamos, e no segundo que a gente já fez o cortejo de rua já usamos coisas diferentes tipo a bruaca, foi evolução total. E no terceiro que a gente apresentou em Alto Paraíso que a gente colocou tudo em prática, já usamos coroa, usamos muitas coisas já avançadas em cena. (Entrevista realizada com Direnice Fernandes, em março de 2013).

A primeira vez a trabalhar com teatro? Nós apresentamos lá na praça Diogo Telles, no carnaval. Foi, no carnaval. A experiência foi muito boa porque a gente foi todo maquiado, maquiamos o rosto todo, eu era o anjo

e fui todo de branco e ainda coloquei uma asa nas costas. É, a gente já aprendeu muito mais coisas para poder interpretar as outras que nós já fez pra poder ficar mais interessante. Foi uma apresentação diferente da outra, só que cada vez tinha mais gente numa que na outra. Aí por exemplo, numa apresentação do cortejo eu fui o anjo. Mas numa apresentação alguns era uma coisa e na outra já mudava para outros tipos de, outros tipos de, é, outros tipos de, de, esqueci como é que fala... Outros tipos de ator. Aí por isso eu falo que uma foi diferente da outra. Achei que foi importante porque cada vez que vamos apresentando vai tendo mais experiência e vai mudando as experiências para poder apresentar em outro lugar. (Entrevista realizada com Romário Bispo da Cunha, em março de 2013).

Então, tem os cortejos, a gente pegou desses cortejos originais que eles fazem e juntamos no nosso e acabamos fazendo uma coisa bem legal, diferente né, foi bem interessante, foi um sucesso. Então, lá na comunidade é uma coisa bem tradicional, e aqui nas oficinas a gente levou para o lado do teatro. Bem para um lado assim descontraído, mas tem suas identificações. Eu acho que no cortejo lá da romaria não tem cortina, e o nosso tem a cortina. Deixa eu ver, o que mais. Acho que lá eles vão para a igreja né, e o nosso não, é um teatro de rua. Eu estou dizendo que um dos pontos diferentes é que o cortejo lá nas romarias não tem a cortina e o nosso tem pelo fato de que é um teatro, ai não tem que ser tão tradicional. E também lá nas romarias eles têm que ir para igreja e tem todo um problema. Sei lá, eles tem o seu, eles vão para um determinado lugar que não é a mesma coisa. Aqui é um teatro de rua e lá é uma coisa tradicional das romarias. Os personagens são, rei, rainha, imperador, imperatriz, anjo e anja, as dançarinas de sussa, os batedores, tocadores, caixa violão, tem uns que fazem uma manobra lá com o facão e com a bandeira. Eu gosto de tudo. Deixa eu ver... Não tem uma coisa específica não, a gente gosta de tudo. A gente vai criando, dando sugestão. Então a gente gosta de tudo. E lá, lá nos impérios, a gente gosta também porque é uma coisa da cultura local e a gente gosta, porque... pra valorizar a cultura local. (Entrevista realizada com Adriane Serafim dos Reis, em março de 2013),

Eles fazem menção às primeiras apresentações do grupo e se referem ao processo de criação do cortejo teatral como algo que foi evoluindo à medida que iam desenvolvendo novas habilidades teatrais. O reconhecimento de que foram começando as coisas pequenininhas e depois crescendo demonstra que eles mesmos foram adquirindo consciência do quanto estavam progredindo no processo de criação. Percebemos nos três relatos que há, de uma apresentação para a outra, uma relação de continuidade, ou seja, de um trabalho que se encontra em progresso.

Para enriquecer essa discussão, Renato Cohen (2006) utiliza o conceito de *work in progress* na cena contemporânea, ressaltando que o mesmo termo tem aplicabilidade nas ciências, assim como em outras disciplinas em que a temporalidade e ocorrências de processos podem ser abarcadas por seu modelo. Este autor observa que é no universo artístico e nas artes plásticas que tal denominação tem origem uma vez que o entendimento

de obra não concluída é paradigmática para a noção do *work in process*. No campo da cena especificamente, que é o de relevância para essa pesquisa, o procedimento *work in process* aparece preliminarmente em manifestações parateatrais, nos *happenings*, nas performances, nos rituais e acontecimentos. Ele nos diz:

Conceitualmente a expressão *work in process* carrega a noção de trabalho e de processo: - Como trabalho, tanto no termo original quanto na tradução acumulam-se dois momentos: um de obra acabada, como resultado, produto; e, outro, de percurso processo, obra em feita. - Como processo implica interatividade, permeação; risco, este último próprio de o processo não se fechar enquanto produto final. Estabelece-se, portanto uma linguagem que se concretiza enquanto percurso, processo e, enquanto produto, obra gestada nessa trajetória. (COHEN, 2006 p. 20, 21)

Cohen ainda nos diz que na fala de artistas e na literatura, o termo *work in progress* tem sido utilizado com frequência como sinônimo de *process*. O autor ressalta que, mesmo tendo optado em enfatizar a noção de processo, também em alguns momentos emprega as conotações positivas do termo *progress*.

Ao se vincular com a noção de obra inacabada, aberta, o termo *work in process* está investido principalmente da ideia de dinamicidade do sistema, permitindo a ampliação do horizonte em relação a conceitos como o de “obra aberta”, de Umberto Eco, corrente até os anos 70. (COHEN, 2006)

Segundo Cohen, o *work in process* na cena contemporânea se insere no contexto da mudança de paradigmas que acompanham a transição do moderno para o pós-moderno. O autor salienta a influência de Deleuze e Guattari para seu entendimento:

Conceitos como o de “território”, “agenciamento”, “devir”, “singularidade”, “máquina”, “fluxos”, “rizoma” – todos eles dentro da gramática deleuzo-guattariana e que tem em comum a noção de dinâmica, processo, reocupação de espaço físico, imaginário mental – dão contingência a abrangência teórica aos novos modelos e, particularmente, ao modo de operar do *work in process*. Explicitam, também, outros modos narrativos que operam redes, fluxos pulsionais e sequencias não causais. (COHEN, 2006 p. 23)

Percebo o processo criativo com o grupo de teatro Kalunga Guardiões da Memória, como um *work in process* entendido como um trabalho em aberto, dinâmico e sempre passível de (re)criação e (re)significação, assim como a memória. E, entre tantos desafios que me foram colocados diante da possibilidade de realizar essa pesquisa junto aos jovens da comunidade, entendo que o teatro possibilitou que eles experienciassem o processo criativo como um legado em aberto, se percebessem como agentes criadores de sua cultura

e compreendessem que a dinamicidade da mesma é o que permite a sua constante (re)criação, seja no fazer teatro, seja no dia a dia.

3. 7 - Documentário Memórias e identidades Kalunga em Cena

O documentário “*Memórias e identidades Kalunga em cena*” tem como proposta compartilhar em forma de registro audiovisual memórias de experiências dos sujeitos/atores Kalunga. Eles nos revelam o que aprenderam com o processo criativo pedagógico de ensino do teatro em diálogo com a cultura local, relatam a oportunidade de reflexão coletiva sobre cultura, discriminação racial, ethos e como a participação nesse grupo contribuiu para mudança de comportamento, ajudando a superar a timidez, por exemplo.

O roteiro e edição foram pensados a partir de entrevistas realizadas com esses jovens, de cenas gravadas do espetáculo *Memórias de um Quilombo* e de relatos da matriarca e liderança da comunidade Natalina dos Santos Rosa, conhecida como Dainda, que acompanhou todo processo criativo da pesquisa desde o surgimento do grupo. Outros aspectos que merecem ser mencionados são a maquiagem e os figurinos do espetáculo que nos mostram a riqueza visual de escolhas dos sujeitos/atores.

CONCLUSÃO

Acredito que a lei 10.639 seja um grande desafio para a realidade da educação brasileira, tendo em vista que dentro desse cenário ainda é constante uma série de problemas que acabam dificultando a sua implementação prática. Pensar na quantidade de professores brasileiros que carecem de formação para saber lidar com a educação da diversidade étnico-racial nos mostra que precisamos cada vez mais unir forças para transformar essa realidade.

Dentro do que propõe a lei 10.639, acredito que o diálogo é peça fundamental para a construção do conhecimento das identidades. Entendo que a proposta de diálogo do teatro com a cultura afro-brasileira, como possibilidade de fortalecimento das identidades das novas gerações Kalunga, consiste sobretudo no respeito à alteridade.

Ao longo dessa trajetória de pesquisa, percebi que isso não é uma tarefa fácil porque exige principalmente do pesquisador/educador/orientador a (des)construção de olhares verticalizados sobre a educação e isso deve ser um exercício constante para que se criem espaços educativos de compartilhamento de conhecimentos e saberes, no âmbito formal, não formal ou informal.

Precisamos reivindicar a experiência nos processos educativos exigindo de nós mesmos a capacidade de tornar significativas nossas ações de modo que estas possam se tornar acontecimentos e encontros que transformem e formem. Considero isso um exercício fundamental para se conquistar a ascensão social e o protagonismo na luta pelos nossos direitos.

O teatro me possibilitou a efetivação de uma experiência – diria única, se não fosse redundante segundo a própria definição de experiência que nos expõe Larrosa (2002 e 2011) – junto com os Kalunga: a de vê-los envolvidos com o fazer teatral como uma possibilidade de se ocuparem com seus saberes e fazeres, de inventariarem sua cultura e de se recriarem através da memória. Todo esse envolvimento deles é o que me mostra que eles também se permitiram ser atravessados pelo acontecimento do teatro, experienciar, ir ao encontro de algo que foi significativo para suas vidas.

Como resultado de nossa proposta de ensino houve diretamente a apreensão corpórea, a (re)significação de conceitos e também o fortalecimento da cultura local pelos jovens Kalunga. Estabeleceu-se, assim, o protagonismo social dessa juventude negra

quilombola por meio da provocação de reflexões sobre suas identidades e uma maior consciência e reconhecimento sobre a produção artística negra no Brasil. Foi assim ampliado o conhecimento no campo da arte e a valorização do negro, que tanto contribui para nossa cultura.

Como aspecto relevante do processo criativo em questão, a pesquisa sobre os saberes e desempenhos artísticos culturais locais fez-se marcante e propiciou o fortalecimento dos vínculos de convivência familiar e a reaproximação dos jovens com as lideranças mais velhas da comunidade. Iniciou-se, assim, um movimento de valorização do compartilhamento de experiências entre os mais velhos e mais novos, assegurando a continuidade e a ressignificação dos saberes e fazeres locais.

A montagem do espetáculo, em processo colaborativo, e sua apresentação na cidade revelaram a apreensão da linguagem teatral pelos alunos e o alcance das oficinas ministradas.

Entre os desafios que ainda considero persistentes, existe a necessidade de criar estratégias que favoreçam o diálogo entre as instituições formais e não formais de ensino, a fim de que se possa compartilhar experiências para o fortalecimento de metodologias que contemplem a lei 10.639.

Apesar de ter optado por realizar essa pesquisa no âmbito não formal de ensino, ela foi relevante para minha formação como educadora que pretende contemplar o diálogo como alicerce dos processos educativos. Entre os erros e acertos que pude vivenciar ao longo dessas investigações, se hoje fosse assumir uma sala de aula em um estabelecimento formal de ensino, teria uma nova forma e dinâmica de me relacionar com os jovens, podendo aproveitar os 45 minutos de aula com uma proposta mais eficaz de ensino do teatro em diálogo com a cultura local, sabendo orientá-los e direcioná-los na pesquisa sobre seus saberes e fazeres locais para trabalharmos no processo criativo.

Ainda, é preciso observar que há uma carência em relação a estudos que reflitam sobre como as políticas públicas de educação no município de Cavalcante vem considerando a questão afro-brasileira, especialmente dos quilombolas Kalunga, para com isso possibilitar estratégias de desenvolvimento local baseadas na cidadania e no acesso às diferentes formas de conhecimento.

Nesse sentido, seria possível levantar questões sobre como tem sido realizado, ou não, o diálogo da educação formal com a cultura afro-brasileira na constituição de

propostas metodológicas de ensino que contemplem as comunidades às quais se dirigem e avaliem os resultados alcançados.

Para tanto, seria necessário ouvir e debater com os gestores municipais da Secretaria de Educação e Promoção da Igualdade Racial, diretores, professores e jovens da Comunidade Kalunga do município de Cavalcante, que estão inseridos na rede municipal e estadual de ensino.

Nesse cenário social, em que grande parte da população é formada por quilombolas e outros afrodescendentes, existe a carência de opções ligadas à arte e à educação, tendo em vista que o afastamento dessa cidade das capitais reforça a ausência de iniciativas culturais e projetos inovadores que promovam arte, cidadania, saúde e o fortalecimento comunitário. Portanto, existe a necessidade de fomento e fortalecimento de políticas públicas que criem oportunidades culturais, sociais e econômicas para crianças, jovens, adultos e idosos dessa localidade.

É em meio a esse contexto de pesquisa e vivência como moradora local e junto aos outros tantos moradores locais que a organização de uma mostra de artes cênicas e expressões afro-brasileiras, a ser realizada como uma ação e projeto da ONG T.E.R.R.A, apresenta-se como um encaminhamento em potencial para ampliar as possibilidades de construção do conhecimento da comunidade local, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida e “a formulação de discursos cênicos por parte de pessoas até há bem pouco apartadas desse universo”, como nos esclarece Pupo (2012, p. 156) ao comentar a cena e as contrapartidas sociais.

O objetivo com tal evento seria tornar acessível, para a comunidade local, bens culturais como espetáculos de teatro, dança, shows e oficinas que contemplem temáticas da cultura afro-brasileira. A proposta é criar um momento de sensibilização, discussão e reflexão de temas voltados para cultura, questões étnico-raciais, educação, meio ambiente, desenvolvimento sustentável, economia criativa, saúde, acessibilidade, cidadania, em que o teatro se apresenta como uma área de conhecimento em potencial para o trabalho com a comunidade.

Pupo (2012) chama ainda nossa atenção, em seus estudos envolvendo coletivos teatrais, para a maneira como a cena tem se desdobrado em outras possibilidades e instituído novas relações de produção. A autora salienta:

O processo criativo deixa de se restringir a montagem, que passa a ser apenas uma das suas facetas. O teatro transborda, portanto, de suas margens até aqui consagradas: a reflexão sobre o processo de criação, a

realização de oficinas, viagens, encontros, ensaios abertos, intervenções nos seus ambientes urbanos ampliam a envergadura daquilo que a cena dá a conhecer. [...] Abrir o apetite de teatro implica uma sutil e, muitas vezes, impoderável combinatória de fatores, que incluem desde a inserção do evento em determinado contexto, até a disponibilidade de companhia para e ir até o local da apresentação. [...] A cena se transforma porque se amplia o círculo dos nossos parceiros de criação. (PUPO, 2012, p. 153, 154, 166, 173)

Essa seria uma oportunidade de ampliar os horizontes da comunidade local a respeito da riqueza artística da cultura afro-brasileira por meio de espetáculos de teatro, dança, música e oficinas que contemplem a temática étnico-racial e promovam o fortalecimento da auto estima. Outro aspecto que pode ser contemplado com essa ação seria o envolvimento dos jovens Kalunga como estagiários do projeto nas etapas de pré produção, produção e pós-produção, visando a formação dos mesmo como agentes culturais locais para atuarem como multiplicadores de ações na área de arte, cultura e educação.

REFERÊNCIAS

Bibliográficas

- ALMADA, Sandra. **Abdias Nascimento**. São Paulo: Selo Negro, 2009.
- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da Prática Escolar**. São Paulo: Papyrus, 2005.
- ANJOS, R. S. A.; CYPRIANO, A. **Quilombolas** - Tradições e Cultura da Resistência. Fotografia de André Cypriano e Pesquisa de Rafael Sanzio Araújo dos Anjos. São Paulo: AORI Comunicações, 2006. 240p.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda e MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: Introdução à Filosofia**. São Paulo: Editora Moderna, 1986.
- ASLAN, Odette. **O ator no século XX: Evolução da técnica, problema da ética**. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- BAIOCCHI, Mari de Nazaré. **Kalunga: povo da terra**. Goiânia: UFG, 2006.
- BARBATO, Silviane e MATSUMOTO, Roberta K. (orgs) **Cadernos do CEAM – NECOIM, ANO IV – nº 15 – Oralidade e outras linguagens**. UnB/Brasília, 2004.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas I. Magia e Técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BONFITTO, Matteo. **O ator compositor: As ações físicas como eixo: de Stanislávski a Barba**. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- BRETON, David Le. **Antropologia do corpo e modernidade**. Editora Vozes, 2011.
- BROOK, Peter. **O teatro e seu espaço**. Editora Vozes, Petrópolis, 1970.
- BROOK, Peter. **A Porta Aberta: Reflexões sobre a interpretação e o Teatro**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- CABRAL, Beatriz Ângela Vieira. **Teatro em trânsito: a pedagogia das interações no espaço da cidade**. São Paulo: Hucitec, 2012.
- CARLESSO, Dariane; TOMAZETTI, Elisete Medianeira. As condições de (im)possibilidade da experiência em John Dewey e Jorge Larrosa: algumas aproximações. **Reflexão & Ação**, [S.l.], v. 19, n. 2, p. 75-97, dez. 2011. ISSN 1982-9949. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2204>>. Acesso em: 18 Fev. 2014.
- COHEN, Renato. **Work in progress na cena contemporânea: criação, encenação e recepção**. São Paulo. Perspetiva, 2006.
- DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115,p. 139-154, março/2002.
- FISCHER, Stela Regina. **Processo colaborativo: experiências de companhias teatrais brasileiras nos anos 90**. Dissertação de mestrado. Campinas, SP: [s.n.], 2003. Orientador: Renato Cohen.– Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 21-39, julho/2002.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. França: Éditions Gallimard, Paris, 1991.
- GADOTTI, Moacir. A questão da Educação Formal/Não formal. Disponível em: http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Educacao_Popular_e_EJA/Educacao_formal_ao_formal_2005.pdf. Acesso em Dezembro de 2014.
- GOMES, Nilma Lino. A Contribuição do Negro para o Pensamento Educacional Brasileiro. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção (orgs.) **O Pensamento Negro em Educação no Brasil**. São Carlos: UFSCar, 1997)
- HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HALL, Stuart. **Quem precisa da Identidade?** In: SILVA, Tomaz Tadeu; HALL, Stuart e WOODWARD, Kathryn. (org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- LABAN, Rudolf. **Domínio do Movimento**. São Paulo: Summus editorial, 1978.
- LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ. [online]**. 2002, n.19, pp. 20-28. ISSN 1413-2478.
- LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, v.19, n 2, p.04-27, jul/dez 2011.
- LEHMANN, Hans-Thies. **Teatro Pós-Dramático**. São Paulo, Cosacnaify, 2007.
- MAGALHÃES, Nancy Alessio e SINOTI, Marta L. (orgs.) **Memórias e direitos: moradas e abrigos em Brasília**. Brasília: NECOIM-CEAM/ DEX /UnB e SC-DePHA-GDF, 2001.
- MAGALHÃES, Nancy Alessio, MATSUMOTO, Roberta K e NUNES, José Walter. Memória e História Oral: esquecimento e lembrança no movimento de identidades. **Cadernos do CEAM (UnB)**, Brasília, v. 01, n.15, p. 93-102, 2005.
- MAGALHÃES, Nancy Alessio. Memórias de estudantes de Angola no Brasil. **Cadernos CERU**, São Paulo: CERU/USP, série 2, vol. 19, no 1, junho de 2008, p.139- 150.
- MAGALHÃES, Nancy Alessio e MATSUMOTO, Roberta K. **Entreveres: Memórias de estudantes Angolanos e de Moradores Kalunga (Brasil e Angola)**. Brasília: LGE Editora, 2009.
- MAGALHÃES, N. A. ; SILVA, D. A. S.; COSTA, Edymara Diniz. Memória e cidadania cultural: 'para eu ver como eu sou e como eu sou com as outras pessoas'. **Rev. Participação**. Brasília: DEX/UnB, v. nº16, p. 59-65, 2009.
- MAGALHÃES, Nancy Alessio. **Marcas da terra, marcas na terra**. Brasília: Editora EDUNB, 2013a.

MAGALHÃES, Nancy Alessio (Org.). **Senhora D'Abadia**: Festejo Kalunga no Vão de Almas – Cavalcante, Goiás. Brasília: Verbis Editora, 2013b.

MARESCA, Sylvain. Olhares Cruzados: Ensaio Comparativo entre as Abordagens Fotográfica e Etnográfica. In: SAMAIN, Etienne. **O Fotográfico**. São Paulo: Editora Hucitec – CNPq, 1998.

MARTINS, Raquel Ribeiro. **Entre terreiros e palcos**: a multiplicidade performática dos jongs em diálogos fronteiriços. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Arte, Universidade de Brasília. Brasília, 2011.

MATSUMOTO, Roberta K. Capoeiras Angola e Regional: Duas Formas de Entendimento e Integração à Sociedade Brasileira. In: Selma Pantoja. (Org.). **Entre Áfricas e Brasis**. 1ed. Brasília: Paralelo 15/Marco Zero, Fundação Cultural Palmares e NEAB/CEAM/UnB, 2001, v. 1, p. 135-150.

MATSUMOTO, Roberta K. Imagens e corpos em movimento. In: COSTA, Cléria Botelho e MAGALHÃES, Nancy Alessio. **Contar história, fazer História**: História, cultura e memória. Brasília, Paralelo 15, 2001.

MOURA, Glória. O Direito à Diferença. In: MUNANGA Kabengele (org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. 2001

MOURA, Glória (org.). **Uma História do Povo Kalunga**. Brasília: MEC, 2001.

MOURA, Glória. **Festas dos Quilombos**. Brasília: Editora da UnB, 2012.

NOGUEIRA, Marcia Pompeo. Tentando definir o Teatro na Comunidade. In: **Anais da IV Reunião Científica de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas**, 2007. Belo Horizonte: ABRACE/UFMG, 2007.

NUNES, Georgina Helena Lima (coord.). Educação Quilombola. In: **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

PAVIS, Patrice. **O teatro no cruzamento de culturas**. São Paulo: Perspectiva, 2008a.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2008b.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. In: **Estudos Históricos**, RJ, vol.2, no. 3, 1989, p. 3-15.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **Entre o mediterrâneo e o atlântico, uma aventura teatral**. São Paulo, Perspectiva, 2005.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. Dentro ou fora da escola?. **Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas**. Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós – Graduação em Teatro. Vol. 1, n.10 (Dez. 2008) – Florianópolis: UDESC/CEART.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. Por uma pedagogia do teatro [Prefácio]. In: Ryngaert, Jean-Pierre. **Jogar, representar, práticas dramáticas e formação**. São Paulo : Cosac Naify, 2009. p. 9-18.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. Quando a Cena se desdobra: As contrapartidas sociais. DESGRANGES, Flávio; LEPIQUE, Maysa. (orgs.). **Teatro e vida pública**. São Paulo. Hucitec: Cooperativa de teatro 2012.

RODRIGUES, Graciela Estela Fonseca. **Bailarino – Pesquisador – Interpretre**: processo de formação. Rio de Janeiro: Funarte, 1997.

SANTAELLA, Lúcia. **Arte & Cultura**: Equívocos do elitismo. São Paulo: Cortez, 1995.

SILVA, Alberto da Costa e. **A enxada e a lança**: a África antes dos portugueses. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006

SILVA, Maria José Lopes da Silva. As Artes e a Diversidade Étnico-Cultural na Escola Básica. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Fundamental, 2001.

SILVA, Rubens Alves. **A atualização de tradições**: performances e narrativas afro-brasileiras. LCTE, 2012.

SOUZA, Neusa S. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

TELLES, Narciso. **Pedagogia do teatro e o teatro de rua - ensino do teatro**: espaços e práticas. Editora Meditação, 2008.

TURNER, Victor W. **O processo ritual**: estrutura e antiestrutura. Petrópolis. RJ: Vozes, 2013.

VILAS, P. C.; SILVA, Ana Terra Leme da ; SANTOS, Ana Cristina Gonçalves dos. **Entrama**: A História do Beija-Flor Coroado. Brasília: LER Editora, 2006.

VILLAR, Fernando. “performanceS”. In: CARREIRA, André; VILLAR, Fernando Pinheiro; GRAMMONT, Guiomar de; RAVETTI, GRACIELA e Rojo, Sara (orgs.). **Mediações performáticas latino-americanas**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2003, pp. 71-80.

Audiovisuais

Foli, there is no movement without rhythm. Direção de Thomas Roebbers e Floris Leeuwenberg, 2010. Digital, Cor, Sonoro. Duração: 11’49”. Disponível em: <https://vimeo.com/36192498>.

Senhora D’Abadia: festejo Kalunga no Vão de Almas, Cavalcante, Goiás. Direção: Nancy Alessio Magalhães. Duração: 31’20”.

Sites:

www.guiachapadadosveadeiros.com

<http://www.imbuaca.com.br/>

Anexos

I – Documentário: Memórias e Identidades Kalunga em Cena.

**II – Material Gráfico de divulgação do I Encontro com Troca de Saberes:
Oficina de Cantigas e Dança Sussa.**

Projeto Terra em Cena
apresenta:

**I ENCONTRO com TROCA de
SABERES:
OFICINA de CANTIGAS e
DANÇA SUSSA
CAVALCANTE GOIÁS**




Mestres convidadas:

**Dainda dos Santos Rosa—Comunidade
Kalunga Vão de Almas
(Palestra e Oficina)**

**Dalila R. Martins—Comunidade Kalunga
Engenho 2
(Oficina)**

**Mediação: Edymara Diniz Costa
(Mestranda PPG-Arte/UnB)**

**Data: 10/03/2013
Horário: 9h às 17h
Local: PETI
Vagas limitadas
Inscrições pelo contato
61—9948-4539**

**Com a
participação do Grupo de Teatro
Guardiões da Memória**

Realização:



Apoio:






Secretaria Municipal de Assistência Social de Cavalcante Goiás

III – Material Gráfico de Divulgação da Oficina de Maquiagem Afro-Brasileira para Teatro.

Projeto Terra em Cena
apresenta:

**OFICINA DE MAQUIAGEM
AFRO - BRASILEIRA PARA TEATRO**

Cavalcante Goiás



A oficina tem como objetivo incentivar os alunos do grupo de teatro Kalunga Guardiões da Memória a pesquisar sobre modelos de maquiagem artística que valorizem a beleza negra colaborando assim para o fortalecimento da auto-estima dos jovens atores. A pesquisa servirá de referência para a criação da proposta de maquiagem que será feita nos atores/personagens que estão participando da criação e montagem em processo colaborativo do espetáculo teatral *Memórias de um Quilombo sob a direção de Edymara Diniz*

Data: 14/04/2013
Horário: 13h às 17h
Local: PETI/Cavalcante Goiás
Vagas limitadas para o grupo de teatro Kalunga Guardiões

Realização:



Teatro, Educação e Responsabilidade com as Raízes Afro-Brasileiras

Apoio:






Secretaria Municipal de Assistência Social de Cavalcante Goiás