

A Professora Itinerante e o PETE: um encontro entre pessoas de teatro

Mônica Vianna de Mello
Universidade Regional do Cariri (URCA)

Resumo

O artigo compartilha experiência vivenciada junto à Portland Experimental Theater Ensemble (PETE), um coletivo de teatro atuante no Oregon, EUA, sendo que as atividades ali desenvolvidas foram definidas pelo projeto de pós-doutorado, *A Professora Itinerante: trocas e aprendizagens em caminhos metodológicos*. O artigo analisa as aproximações e distanciamentos entre as metodologias de criação e aprendizado de teatro, desenvolvidas junto a grupos de atores profissionais e não profissionais. No Institute of Contemporary Performance (ICP) há formações de curta e longa duração voltados para atores e atrizes profissionais e no programa *Between You and Me* (BYAM) o trabalho é desenvolvido junto a estudantes em idade escolar. O ICP e o BYAM, apesar de terem público-alvo e metas distintos, utilizam-se de proposições metodológicas semelhantes, sendo essas, produto das próprias experiências artísticas do PETE. Nessa explanação, pode-se identificar elementos artístico-pedagógicos possivelmente determinantes na formação docente em teatro.

Palavras-chave: metodologia; teatro; aprendizagem; docência; experiência.

A Professora Itinerante: trocas e aprendizagens em caminhos metodológicos foi uma pesquisa realizada em contexto de estágio pós-doutoral, entre março de 2023 e julho de 2024, junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, PPGCEN, da Universidade de Brasília, UnB, cujo objetivo principal era entrar em contato com diferentes professores(as) de teatro, que trabalham com alunos(as) do Ensino Fundamental e Médio, e com suas metodologias de aprendizagem. Por outro lado, considerando que essas escolhas metodológicas geralmente são atravessadas pelas experiências artísticas dos(as) professores(as), o outro objetivo, não menos importante do projeto, era experimentar diferentes técnicas de representação que possam ser incluídas nas práticas docentes de teatro.

Pode-se dizer que a essência, o fundamental desta pesquisa foi promover bons encontros entre professores(as) de teatro, considerando que:

[...] os encontros estão centrados na manutenção, produção e reelaboração da diferença; que os encontros enquadram fundamentalmente as experiências urbanas e as subjetividades; que os encontros produzem e englobam múltiplos registros temporais; e que os encontros oferecem pontos de possível transformação e uma abertura à mudança. Estas quatro preocupações lançam luz sobre a forma como podemos compreender melhor os encontros como formas distintas de relação (Wilson; Darling, 2016, p. 2, tradução nossa).

Assim, os encontros pretendidos pelo *Professora Itinerante* consideraram as oportunidades de transformação viabilizadas pelas relações construídas com todos(as) os(as) diferentes profissionais de teatro com os(as) quais entrei em contato. Dessa forma, pude aprender com as subjetividades de todos(as) e com as experiências compartilhadas.

Outro aspecto referente à ideia de estabelecer relações está associado ao pensamento de Martin Buber (2001), ao considerar que as relações são uma conexão estabelecida entre duas pessoas, que pode se constituir numa esfera material ou mental, e é também na relação que essas pessoas podem ser transformadas. Assim, a itinerância aqui pretendida, tratava-se de uma viagem por caminhos cheios de encontros potencialmente revitalizantes no que se refere às práticas teatrais.

Considerando as metas do projeto, o encontro com o PETE (Portland Experimental Theatre Ensemble)¹, e seus integrantes Amber Whitehall, Cristi Miles, Jacob Coleman, Rebecca Lingafelter², além de alguns outros colaboradores, superou todas as expectativas, possibilitando o desenvolvimento da pesquisa tanto na minha perspectiva de atriz quanto de professora. E ainda inspirou este ensaio no sentido de estabelecer uma reflexão sobre como pode acontecer um encontro entre pessoas de culturas diferentes, tendo o teatro como meta em comum, e como tal encontro pode ser transformador.

O PETE é uma companhia de teatro cuja missão é: “Propor novas formas de ser através da investigação criativa e da performance” (PETE, Mission, 2023, tradução nossa). Uma das formas escolhidas pelo grupo para alcançar esta missão é treinar em conjunto diferentes técnicas de atuação e ensinar e partilhar o seu trabalho com outros(as) artistas.



Imagem 1 – Amber Whitehall, Rebecca Lingafelter, Cristi Miles, Jacob Coleman e Mônica Mello (imagem da autora)

¹ Para mais informações sobre o coletivo: <https://www.petensemble.org/home>.

² Sobre os(as) integrantes do coletivo: <https://www.petensemble.org/people>.

Neste sentido, criaram o Institute for Contemporary Performance – ICP como um centro de formação onde oferecem formação de atores e atrizes, de curta e longa duração. Para além disso, o grupo lidera o programa *Between You and Me: A High School Devising Residency – BYAM*, que envolve duas escolas de ensino médio em Portland, OR, durante um processo artístico-pedagógico de oito semanas de atividades visando um resultado criativo.

Foi exatamente nesse “espaço intermediário”, entre a formação profissional de atores e atrizes e o programa não profissional com as escolas, que percebi uma oportunidade potente para o projeto de investigação *A Professora Itinerante*. Assim que tive o primeiro contato com o grupo, entendi que sua missão coincidia não somente com esse projeto, como também com as perspectivas do grupo de pesquisa que tenho liderado no Brasil, o PETECA³, cuja principal abordagem investigativa refere-se aos possíveis diálogos entre diferentes técnicas de atuação e metodologias de ensino e aprendizagem em teatro.

Em um primeiro momento, participei do workshop intensivo de verão de duas semanas *Suzuki/Viewpoints* e depois acompanhei parte do programa BYAM e da formação de longo prazo do ICP por dois meses. A minha perspectiva como professora de teatro e professora universitária, que trabalha especialmente com docentes de teatro em formação, é refletir sobre ambas as experiências, observando como podem contribuir para a prática de professores(as) de teatro. Para enriquecer essa reflexão, trouxe também a percepção dos(as) integrantes do PETE e dos(as) facilitadores(as) que trabalharam diretamente com alunos(as) do ensino médio e que eram ex-participantes do ICP. Essas vozes se farão presentes neste texto por meio das entrevistas que foram realizadas pessoalmente com cada um(a), na sede do PETE e nas escolas onde foi realizado o projeto BYAM, e cujo conteúdo foi previamente autorizado visando a produção deste artigo. Todo esse processo de coleta de dados para a pesquisa, incluindo a vivência do workshop, as observações do ICP e do BYAM, bem como as entrevistas, foi realizado no período de julho a outubro de 2023, na cidade de Portland, OR, EUA.

O Workshop *Suzuki/Viewpoints*

A experiência com o workshop *Suzuki/Viewpoints* trouxe da memória um determinado período da minha formação como atriz e professora de teatro, na Universidade de Brasília, com o grupo de pesquisa *Ator: ofício e tradição. Em busca de uma identidade*⁴, quando experimentei práticas de atuação com base no treinamento *Vindenes Bro/The Bridges of the*

³ Pedagogia de Teatro no Cariri, PETECA (Pedagogia Teatral no Cariri), é um grupo de pesquisa da Universidade Regional do Cariri. Instagram @grupopeteca.

⁴ *Ator: ofício e tradição. Em busca de uma identidade*, foi um projeto desenvolvido junto ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC), na Universidade de Brasília, do qual eu fui bolsista de 1996 a 1998. O projeto foi orientado pelas professoras doutoras Rita de Almeida Castro e Ana Cristina Galvão além da Mestra em Teatro Adriana Mariz.

*Winds*⁵. Ocorre que mesmo sendo treinamentos diferentes entre si, pude, mais uma vez, perceber que o objetivo de um treinamento de ator/atriz está mais para vivenciar princípios de atuação, do que alcançar formas perfeitas com o corpo. Há certamente algumas qualidades dos nossos corpos em treino que são alcançadas pela prática diária, mas essas qualidades não têm apenas a ver com capacidades físicas, mas também com percepções e capacidades cognitivas desenvolvidas pela prática. Nesse sentido, apesar de ter tido apenas duas semanas de treino com o PETE, ainda assim foi possível observar transformações iniciais no corpo e na presença e também nas relações com o espaço e com outros corpos, mas sobretudo na autopercepção.

Esse treino foi, por muitos anos, uma parte importante na prática da SITI Company⁶, coletivo criado por Anne Bogart e Tadashi Suzuki, e mesmo após o recente encerramento das atividades da companhia o treinamento permanece vivo, especialmente por meio das práticas realizadas pela comunidade de ex-alunos da SITI, como é o caso dos membros do PETE.

O Método Suzuki de formação de atores foi:

Desenvolvido pelo internacionalmente aclamado encenador Tadashi Suzuki e pela Companhia Suzuki de Toga, o Método Suzuki tem como principal preocupação restaurar a integridade do corpo humano no contexto teatral e descobrir as capacidades expressivas inatas do ator. Uma disciplina física rigorosa, inspirada em influências tão diversas como o balé, o teatro tradicional japonês e grego e as artes marciais, a formação procura aumentar o poder emocional e físico do ator e o seu empenho em cada momento no palco. A atenção está centrada na parte inferior do corpo e num vocabulário de trabalho de pés, aguçando o controle da respiração e a concentração do ator (SITI, Training, 2023, tradução nossa).

E os Viewpoints :

[...] é uma técnica de improvisação que surgiu no mundo da dança pós-moderna. Foi articulada pela primeira vez pela coreógrafa Mary Overlie, que dividiu as duas questões dominantes com que os artistas lidam - tempo e espaço –em seis categorias, os Seis *Viewpoints*. Desde então, a SITI Company tem continuado a investigar e a expandir o seu trabalho original. A terminologia é extraída tanto do mundo das artes visuais como do espetáculo ao vivo. A linguagem dos *Viewpoints* permite ao artista individual uma forma de praticar a observação do momento presente com uma sensibilidade crescente, e de responder com maior alcance. Os *Viewpoints* também permitem a um grupo de atores funcionar em conjunto de forma espontânea e intuitiva e gerar rapidamente um trabalho teatral arrojado. Desenvolve a flexibilidade, a articulação e a força do movimento, tanto para o indivíduo como para o grupo (SITI, Training, 2023, tradução nossa).

Mesmo que pudesse ser praticado separadamente, a SITI Company e os seus ex-alunos entendem que suas características são complementares, de modo que pode-se

⁵ “*Vindenes Bro/The Bridge of Winds* é um projeto pedagógico dirigido por Iben Nagel Rasmussen desde 1989. O grupo é formado por artistas da América Latina, Europa e China.” “Iben é atriz, realizadora, professora e escritora e foi a primeira atriz a juntar-se ao Odin Teatret após a sua chegada a Holstebro em 1966.” Disponível em: <https://bridgeofwinds.com/about-us/#>; <https://bridgeofwinds.com/intr/>. Acesso em: 25 dez. 2023.

⁶ Sobre a SITI Company: <https://siti.org/>.

alcançar maior êxito na preparação de atores/atrizes com esse duo *Suzuki/Viewpoints*. Assim, a rotina proposta pelo PETE durante o workshop, era de dividir as quatro horas de treino diário de forma a praticarmos cada uma das técnicas todos os dias. Dessa forma, pode-se perceber como cada prática afeta a outra, potencializando o treinamento. Por exemplo, enquanto no Suzuki há posturas e movimentos rigorosos a serem repetidos, a prática de *Viewpoints* consiste em trabalho de improvisação baseado em princípios, que não têm uma forma preestabelecida.

Por outro lado, a complementaridade dessas duas técnicas não significa que sejam opostas, pois ambos os treinos têm características comuns que podem ser desenvolvidas de formas diferentes. Neste sentido, a “quietude” está presente em ambas as práticas, mas é realizada de formas particulares. Enquanto no Suzuki senti a quietude como uma suspensão do movimento que mantém a posição anterior, como se o tempo parasse até o próximo comando, no *Viewpoints* a quietude, tal como a experienciei, é mais como um vazio, sendo que na medida em que o movimento é restaurado, o corpo pode assumir a forma que quiser.

Um outro aspecto que mostra a sua complementaridade é a forma como alguns elementos de uma prática podem ser usados diretamente na outra, por exemplo, Bogart disse que os nomes dos princípios do *Viewpoints* “constituem uma linguagem para falar sobre o que acontece no palco” (2005, p. 8, tradução nossa), e enquanto treinam Suzuki, os membros do PETE usam regularmente princípios como Tempo e Duração como instruções para os atores, ajudando-os na execução de cada posição e movimento.

As noções de Foco e as instruções sobre ele durante o workshop foram diversas, mas não divergentes, de modo que cada conceito não exclui o outro. O foco em Suzuki pode ser um ponto físico na parede ou uma projeção da imaginação, mas normalmente mantém uma direção de visão estável e podemos percebê-lo a partir do público. Também pode ser comparado a uma seta que se dirige para o seu alvo. Com os *Viewpoints*, temos o *Soft Focus*, “um estado físico em que os olhos estão relaxados, de modo que, em vez de olhar para um objeto ou pessoa específicos, o indivíduo permite que a informação visual chegue até ele. [...] o indivíduo expande o alcance da consciência, especialmente a nível periférico” (Bogart; Landau, 2005, p. 23, tradução nossa)

Os aspectos apontados até aqui, corroborando a perspectiva complementar das práticas de Suzuki e *Viewpoints*, refletem percepções alcançadas tanto ao longo da realização do workshop, quanto nas observações do treinamento do ICP, tendo assim duas perspectivas distintas da mesma prática.

Cabe aqui que eu considere a minha perspectiva pessoal a partir de uma condição física, que não me permitia executar plenamente todos os movimentos na prática de Suzuki e como isto gerou frustração, ao mesmo tempo que me proporcionou um desafio pessoal. Essas circunstâncias exigiram um esforço para identificar os aspectos que eu poderia

desenvolver com esse trabalho e investir neles, ao invés de me concentrar nas limitações. Sobre isso, posso dizer que cada um dos integrantes do PETE, ao nos ensinar a técnica, reforçou a ideia de que, mesmo que o movimento tenha uma forma específica e deva ser perseguida, é preciso considerar a subjetividade de cada praticante, de cada corpo na sala realizando o movimento. E essa ideia também foi reforçada pela presença deles participando ativamente das aulas, de forma que podíamos perceber que cada um tem suas características próprias executando a mesma técnica, mesmo que estejam treinando juntos há tanto tempo. A meu ver, esse é um dos atributos mais importantes da docência, ou seja, incentivar e valorizar alunos(as) a assumirem suas características pessoais construindo assim sua própria identidade artística.

Compreendi, no entanto, que esta perspectiva desafiadora não era apenas sobre mim, porque havia outras pessoas na oficina com objetivos e competências diferentes e cada uma teve que lidar com as suas próprias dificuldades, o que ficou nítido na medida em que realizávamos as práticas juntos(as). Havia atores e atrizes de muitas idades e experiências de palco diferentes, alguns(mas) nunca haviam praticado Suzuki como eu e outros(as) já conheciam a técnica, mas não a tinham praticado recentemente, além é claro, daqueles(as) que praticavam frequentemente com o próprio PETE. Portanto, a sala estava cheia de pessoas com diferentes origens, formações e mesmo etnias, mas ali éramos um grupo de artistas com uma meta em comum: estar presentes. Pelo modo como organizaram as aulas, havia momentos em que dividiam o grupo em dois, de modo que não somente realizávamos a prática sendo observados pela outra metade de participantes, como também podíamos observá-los. Quando eu estava treinando, me percebi conectada ao grupo a maior parte do tempo e, quando observava o grupo, conseguia perceber um sentido de unidade daqueles que estavam treinando. A execução dos movimentos do Suzuki em coletivo proporcionava uma efetiva qualidade de presença e unicidade, como se pretende com um grupo de atores/atrizes no palco.

No treinamento de Suzuki, um dos aspectos mais destacados foi a atenção com o foco. Foi um grande desafio fazer os movimentos mantendo o foco em algum lugar “fora”, que, como dito anteriormente, poderia ser apenas um ponto real na parede ou algo projetado da minha imaginação: um lugar, uma pessoa, um acontecimento que me ajudasse a direcionar minha intenção, ao invés de me manter excessivamente voltada para mim mesma. Neste aspecto, a prática de Suzuki ajuda-nos a melhorar as nossas conexões interiores e exteriores ao mesmo tempo, porque somos intensamente solicitados a fortalecer essas conexões para alcançar êxito na prática.

Outra perspectiva muito funcional do trabalho de ator/atriz que pode ser desenvolvida pelo treino é a relação com o corpo físico e a voz. A técnica Suzuki propõe que percorramos caminhos “impossíveis” com o nosso corpo e, ao mesmo tempo, digamos um texto

previamente memorizado. Manejando todo o nosso corpo da maneira proposta, podemos realmente criar um movimento e uma voz orgânicos, profundamente conectados. A energia mobilizada corporalmente pelas posições e movimentos do corpo na prática de Suzuki refletia-se na potência da voz do ator/atriz. Uma vez, enquanto eu assistia a uma aula do ICP, Amber disse que: A voz em Suzuki será o resultado do que está acontecendo no meu corpo e da minha relação com esta “coisa” exterior a que chamamos foco.⁷

Mais um outro aspecto do treinamento de Suzuki que se pode destacar é o seu rigor, a forma como os(as) atores/atrizes buscam a precisão ao se movimentar, ao falar, ao manter o foco e a postura correta com as posições da coluna e das mãos e a direção da visão. Mesmo que por vezes parecessem realmente “caminhos impossíveis” para o corpo, o empenho dos(as) atores/atrizes podia ser sentido na maior parte do tempo, o que parece ser um dos ganhos ou resultados desta prática. Parece um convite aos(às) atores/atrizes para criarem um verdadeiro compromisso com o seu ofício. Vejo como uma luta interna e externa de não desistir, de manter o corpo ali presente, ao mesmo tempo realizar os movimentos demandados, falar o texto quando solicitado, mantendo uma postura apropriada.

No que se refere aos *Viewpoints*, o workshop do coletivo não era minha primeira experiência com a técnica. Entretanto, o primeiro contato se deu pela leitura do livro de Anne Bogart e Tina Landau. Sendo um guia prático, o livro possibilita realmente aos leitores aplicá-lo de forma prática, seguindo apenas as instruções das autoras. Assim, utilizei-o para desenvolver a pesquisa de doutorado⁸ e ministrar aulas, sem ter tido uma oportunidade anterior de aprender com os mestres da prática, os(as) atores/atrizes da SITI Company. Sendo assim, o workshop do PETE foi uma oportunidade para experimentar a técnica como aprendiz e renovar minha compreensão sobre a prática e o ensino de *Viewpoints*.

Nesse sentido, devo falar do “fluxo”, considerando que esta foi a instrução mais constante dada pelos membros do PETE, durante a prática de *Viewpoints*. Pensando nisto agora, pode-se dizer que essa simples palavra significa muito neste trabalho. Em primeiro lugar, trata-se de improvisar e como isto deve ser realizado como um contínuo, o que significa que o(a) ator/atriz não deve parar para pensar no que está fazendo ou no que vai fazer, mas apenas continuar, deixando as ações emergirem do próprio movimento em curso, dos seus corpos e não serem construídas em uma intenção muito racional. O fluxo pode ser entendido também como um transbordamento, pois durante a sua prática podemos perceber a energia do grupo na sala de aula a ultrapassar as suas paredes, como numa inundação, preenchendo todos os espaços e para além deles, atingindo assim uma grande vitalidade.

⁷ Anotações livres realizadas durante observações do treinamento do ICP.

⁸ A tese resultante do doutorado está disponível na Depositório de Teses da UFBA: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/18115>.

Na prática, quando os instrutores nos pediam para “estar no fluxo”, isto nos dava uma forte sensação de liberdade. Tínhamos mais algumas instruções como “Atravessem as portas para os espaços vazios”, “Experimentem a quietude”, “Sigam alguém” e estas orientações davam-nos indicações mas não formas específicas a reproduzir, de modo que éramos livres para lançar nossos corpos através do espaço da sala de treinamento e mantê-los em movimento ou mesmo em silêncio.

Do início ao fim do workshop, experimentávamos o fluxo. Na primeira seção, os membros do PETE não falavam especificamente sobre os princípios que constituem a técnica, apenas aprendíamos a estar no fluxo. Depois começavam a introduzir os *Viewpoints* um a um, como eu costumava fazer quando treinava ou ministrava oficinas. Tendo isto em mente, compreendi que quando já tínhamos experimentado a liberdade do fluxo e percebido suas possibilidades relacionadas à improvisação, tão logo começávamos a aplicar cada *Viewpoint*, era como se já tivéssemos preparado um campo para plantarmos essas ideias, ou ainda, é como se cada *Viewpoint* – Tempo, Duração, Repetição, Reação Cinestésica, Topografia, Relações Espaciais, Gesto, Forma e Arquitetura⁹ – já estivesse potencialmente presente e o fluxo permitisse que se manifestassem. É neste sentido que eu diria que o fluxo é, para além de um indicativo de movimento, um estado de transbordamento para o(a) ator/atriz, porque nele tudo pode se manifestar.

Além do fluxo, um outro aspecto que se destaca nessa prática foi apontado por Cristi Miles: “*Viewpoints* é sobre fazer perguntas”¹⁰, perguntas como: “A que velocidade você pode se mover?; Que formas você pode construir com seu corpo?; A que distância pode-se estar de outra pessoa?; Quão perto e quão distante?; Como é que o espaço te afeta?” Ao colocar estas e outras questões propostas pela prática de *Viewpoints*, os(as) atores/atrizes podem, de certa forma, analisar a si próprios(as) tomando consciência dos seus próprios corpos numa perspectiva expressiva. A ideia é justamente problematizar o fazer, não no sentido de se tornar excessivamente auto-crítico(a) correndo o risco de se bloquear em seu fazer artístico, mas no sentido de perceber opções e possibilidades, ampliar consciência, experimentar diferenças, se abrir para a diversidade de possibilidades expressivas do corpo para a cena.

O workshop por completo, incluindo Suzuki e *Viewpoints*, é estratégico para o trabalho de atores/atrizes, porque dá a oportunidade de desenvolver cada vez mais a auto-observação numa perspectiva psicofísica. Essas práticas podem ser consideradas adequadas à expressão de Constantin Stanislavski (1994), “Trabalho sobre si”, utilizada pelo encenador russo para referir-se à necessária preparação de atores/atrizes, o que ele considerava essencial para o seu ofício. No entanto, além desse foco mais internalizado de autopercepção, o treinamento

⁹ Os *Viewpoints*, sempre que citados no texto, serão iniciados com letra maiúscula, para diferenciá-los dos mesmos termos utilizados em outro contexto.

¹⁰ Anotações livres realizadas durante observações do treinamento do ICP.

aqui analisado também contribui para a relação desses(as) atores/atrizes com seus pares e com o espaço que os(as) envolve, sendo que a interação com a alteridade não é menos essencial para o palco que a perspectiva interior desses(as) profissionais. Essa proposição de trabalhar sobre si mesmo(a) é a base do que se passou a chamar treinamento de ator/atriz, que se difere por completo da noção esportiva, mas se aproxima de forma significativa do pensamento de Eugenio Barba, tendo sido amplamente discutido entre os estudiosos da Antropologia Teatral¹¹.

A esse respeito, mesmo que os integrantes do PETE não tenham mencionado, pode-se dizer, considerando os princípios desse campo de estudos, que as práticas de Suzuki e *Viewpoints* são treinamentos extra cotidianos. Isto fica claro ao nos depararmos com a conceituação de Eugenio Barba acerca das técnicas corporais: “As técnicas cotidianas do corpo são em geral caracterizadas pelo princípio do esforço mínimo, ou seja, alcançar o rendimento máximo com o mínimo uso de energia. As *técnicas extra cotidianas* baseiam-se, pelo contrário, no esbanjamento de energia” (Barba, 2009, p 34, destaque nosso). O diretor italiano utiliza também a noção de “corpo dilatado” para se referir ao corpo do(a) ator/atriz quando trabalhado nessa perspectiva extra cotidiana, no sentido da expansão ou dilatação da energia desse corpo, preenchendo o espaço como no “fluxo” e chegando onde almeja como no “foco”.

É certo que as temáticas aqui abordadas acerca do workshop ministrado pelo Portland Experimental Theater Ensemble, não se esgotam neste texto. Muito do que foi experienciado nesse período nos alcança de maneiras outras que talvez não caibam em uma reflexão acadêmica resultante de uma vivência investigativa. No entanto, o corpo mudou, as perspectivas acerca do fazer teatral se deslocaram de suas acomodações, assim como a visão acerca das práticas do ensinar-aprender teatro. Mais uma vez, considerando a fala já citada de Wilson e Darling, fica claro o potencial desse encontro quando “oferece pontos de possível transformação e uma abertura à mudança”.

Como dito anteriormente, após a conclusão do workshop, tive a oportunidade de acompanhar o trabalho do PETE com atores/atrizes profissionais (ICP) por dois meses e estudantes do ensino secundário (BYAM) por cinco semanas. Mesmo sendo apenas uma parte de cada trabalho, foi suficiente para ter uma compreensão geral de ambos os processos. Assim, passo a descrever os aspectos observados, buscando identificar as aproximações e distanciamentos metodológicos entre os dois contextos, acentuando a partir deste ponto do texto as contribuições desta investigação para o projeto *A professora itinerante*, em um diálogo pedagógico entre práticas de atuação e de ensino de teatro.

¹¹ Sobre Antropologia Teatral leia os artigos do *Journal of Theatre Anthropology*: <https://jta.ista-online.org/index>.

BYAM e ICP

Between You and Me: A High School Devising Residency – BYAM, como o próprio nome diz, é um programa destinado a estudantes do Ensino Médio, ligado às aulas de teatro das escolas participantes e aos(às) respectivos(as) professores(as), integrando o currículo escolar. Todos os anos, o PETE convida duas escolas e designa dois facilitadores para cada escola, a fim de executar o projeto com estudantes, em um processo de oito semanas que finaliza com uma apresentação realizada por cada escola. Durante este processo, os(as) alunos(as) de ambas as escolas têm oportunidades de se juntarem para conceberem materiais cênicos para suas apresentações. Dentre os membros do coletivo PETE, Cristi Miles e Jacob Coleman são responsáveis pela gestão do BYAM.

O Institute for Contemporary Performance, ICP, é um centro com diferentes tipos de formação, no entanto, na maioria das vezes que os(as) integrantes do PETE se referem ao ICP, estão falando da formação de longo prazo oferecida anualmente:

O programa de certificação de um ano do ICP é um laboratório rigoroso e uma incubadora para novas performances destinadas a artistas que são simultaneamente práticos e visionários, experimentais e pragmáticos. Os participantes estão diariamente envolvidos com o corpo docente em questões relevantes para a performance contemporânea (PETE, Training, 2023, tradução nossa).

Passei cerca de dois meses acompanhando a turma do ICP 2023/2024, no outono, e os artistas participantes experimentaram diferentes práticas consideradas como um vocabulário comum que partilhavam permitindo a comunicação nos processos de criação. Além do treinamento de *Suzuki/Viewpoints* pude acompanhar as práticas de *Clown*, *Alexander Technique*, *Maps of Space* e *Devising*.

No trabalho com *Clown*, a intenção era que os(as) participantes desenvolvessem um vocabulário físico pessoal, expondo a sua apresentação psicológica individual, criando cenas de clown individuais e em grupo. Já com *Alexander Technique* o propósito era que cada um se apropriasse dos princípios dessa técnica, compartilhados por Cristi Miles junto ao grupo, de modo a desenvolverem a capacidade de se conscientizar e liberar de condicionamentos corporais estereotipados, tornando sua atuação mais verdadeira e potente. Quanto ao trabalho denominado *Maps of Space*, conduzido por Amber Whitehall, este foca no desenvolvimento de habilidades para a realização de movimentos improvisacionais, em processos de composição *in loco*. Por fim, integrando todas as práticas propostas, temos o *Devising* que constitui um processo de criação colaborativa, envolvendo ferramentas de construção e *feedbacks*, resultando em performances que, de algum modo, refletem a totalidade do aprendizado construído ao longo do ano de formação (PETE, Training, 2023). Então, em um processo organizado sazonalmente, e como consta no site do coletivo:

No período da primavera, para além da formação contínua, os participantes tornam-se uma companhia de produção sob a orientação dos professores. Desenvolvem, ensaiam e produzem integralmente um festival de espetáculos novos, específicos do local, com o objetivo de integrar as formações na criação de novos trabalhos (PETE, Training, 2023, tradução nossa).

Desta forma, esse treinamento a longo prazo permite aos(as) artistas participantes não apenas aprender e treinar suas técnicas, mas também ter uma experiência completa de desempenho artístico profissional na cidade de Portland, OR, em constante diálogo com o corpo docente do curso, o que inclui integrantes do coletivo e profissionais convidados(as) a trabalhar práticas específicas do fazer teatral, incluindo o processo completo de produção da performance.

A atual coordenadora do ICP, Amber Whitehall, lembra que:

Quando começamos nosso programa de 10 meses gostaríamos de ir mais fundo e sermos capazes de fazer algumas perguntas sem a pressão de ter de produzir uma performance totalmente finalizada. Seria como experimentar, investigar e ter o tempo e o espaço sem ter o prazo de um espetáculo. E isso tem a ver com o interesse do grupo em processos de aprendizagem (Whitehall, 2023, informação verbal, tradução nossa).

Essas duas linhas de trabalho do coletivo, ICP e BYAM, estão profundamente conectadas, em especial por dois aspectos que se destacam. Primeiramente, pela proximidade das proposições metodológicas, visto que em ambos os contextos as trajetórias de criação são delineadas pelo PETE e, além disto, pelo fato de que os(as) facilitadores(as) que o coletivo encaminha para as escolas, visando o trabalho direto com os(as) alunos(as), são sempre atores/atrizes que já concluíram os dez meses de formação oferecida pelo ICP.

No ano de 2023, as escolas convidadas pelo PETE a participar do BYAM foram a Roosevelt High School e a Franklin High School, ambas em Portland, OR. Os facilitadores que trabalharam foram Olivia Mathews e Kai Hynes na Roosevelt e Ki Starnes e Sofia Marks na Franklin, e os professores de cada escola eram, respectivamente, a Sra. Jo Lane e o Sr. Josh Forsythe. Assim, antes do início do programa nas escolas, Jacob, Cristi, os(as) facilitadores(as) e os(as) professores(as) de teatro das escolas, todos juntos, organizaram o cronograma e discutiram as práticas, considerando as etapas do processo como um todo. E, no decorrer do processo, o planejamento das aulas foi definido entre facilitadores(as) e professores(as) com base nas técnicas atualmente treinadas pelo coletivo, com destaque para *Viewpoints* e Composição, e aplicando alguns de seus conceitos de criação cênica como “*vice list*”¹², “Tarefas de Composição”¹³ e a “tríade: Pergunta, Âncora e Estrutura”, que serão explicados ao longo deste texto.

¹² Não há uma tradução para o termo *vice list*, visto que se trata de um neologismo proposto pelo grupo.

¹³ Originalmente em inglês: *Composition Assignment*.

Tive a oportunidade de acompanhar o BYAM-2023 durante cinco das suas oito semanas de duração e observei todas as aulas durante este período. Em ambas as escolas, as aulas aconteciam duas vezes por semana e tratava-se de atividade eletiva, ou seja, os(as) estudantes escolhiam estar lá. Normalmente, cada professor(a) de teatro começava as aulas convidando um(a) aluno(a) mais experiente para ser o(a) guia para o alongamento e o aquecimento. Depois disso, os(as) facilitadores(as) assumiam a liderança da turma. Iniciavam o trabalho com uma proposta recorrente às diferentes práticas do PETE, ou seja, pediam que todos(as) dissessem seus nomes, seus pronomes¹⁴ e algo mais que variava a cada aula tendo, no geral, uma perspectiva bastante subjetiva, como: uma peça de teatro que acharam interessante, uma cor que pudesse expressar como estavam se sentindo naquele dia, uma comida preferida ou um animal que os representasse. Informações que pudessem estimular a imaginação e, ao mesmo tempo, valorizar as suas percepções e sentimentos individuais. Em seguida, propunham um jogo ou alguns minutos de prática de *Viewpoints* como aquecimento criativo.

A partir deste momento, os facilitadores começavam a aplicar a metodologia específica do PETE no sentido da criação cênica, propondo aos alunos a elaboração de uma composição. A ideia principal era dar aos(as) alunos(as) uma lista de critérios que orientassem o seu processo criativo. Por exemplo: a primeira Tarefa de Composição que Ki e Sofia deram aos alunos da Franklin High School chamava-se *A primeira vida na Terra*¹⁵ e incluía os seguintes critérios: “usar apenas a cor azul; imagens do pensamento; cacofonia de suspiros; evitar a tristeza; jogar com os sons da mente; Tempo rápido e brincar com planos, foco ou acessórios”.

Como se pode perceber, esses critérios soam como ideias, imagens, pensamentos para instigar a imaginação dos(as) alunos(as), enquanto constroem essa situação ou história sugerida pelo título dado. Por vezes, chamam-lhes “ingredientes”, como se as Tarefas de Composição fossem uma receita, mesmo que no final, para cada grupo, a “receita” gerasse resultados muito diferentes. Mesmo que alguns desses ingredientes dessem uma instrução concreta como “Tempo rápido”, “jogar com planos” ou “variar o foco”, ligados à prática de *Viewpoints*, nenhum deles determinava ações específicas ou estéticas ou acontecimentos. Dessa forma, cada grupo foi capaz de criar uma composição completamente diferente, embora tivessem os mesmos ingredientes.

Depois dos grupos fazerem suas apresentações para toda a turma, os(as) facilitadores(as) começavam a fazer-lhes perguntas como: “O que te chamou a atenção?”; “O que você viu na cena?”; ou “O que aconteceu no palco?” e a registrar as respostas dos(as)

¹⁴ Dizer os pronomes é uma forma dos(as) alunos(as) reforçarem perante o grupo a sua identidade de gênero.

¹⁵ Originalmente em inglês: *First life on Land*.

alunos(as), criando aquilo que chamavam de *vice list*. Essa consiste numa lista de palavras e expressões com as quais os (as) facilitadores(as) tentavam sintetizar as respostas dadas pelos(as) alunos(as). Na imagem 2 há um exemplo de *vice list*¹⁶ elaborada por Olivia e Kay em 20 de outubro de 2023, terceira semana de aula.

No início da primeira aula, os facilitadores fizeram a sua própria proposta, mas depois da primeira apresentação e desta primeira *vice list*, os(as) estudantes começaram, de certa forma, a apropriar-se do seu próprio processo, porque a *vice list* refletia as suas percepções sobre o que eles próprios criaram em cena. E em um segundo momento, na aula seguinte, os facilitadores propunham uma nova Tarefa de Composição a partir da *vice list* da aula anterior, trazendo de volta os temas e elementos que os(as) alunos(as) haviam trazido em seu processo de criação.

Esses procedimentos de propor uma composição e conversar sobre ela, observando o que criaram e o que realmente interessava ao grupo para ser mantido na próxima proposição, tornaram-se uma espécie de rotina de criação. Em cada aula, os(as) alunos(as) tiveram a oportunidade de criar, pensar e falar sobre sua criação. E, passo a passo, foram reunindo materiais cênicos que poderiam vir a ser utilizados em suas apresentações finais.

Essa proposta metodológica, a meu ver, cria uma oportunidade para que os(as) adolescentes sejam ouvidos(as) e expressem as suas ideias e sentimentos de maneira criativa, porém organizada e orientada, gerando uma experiência bastante libertadora, mas que tem uma trajetória própria a ser seguida. Destaco aqui este aspecto libertador por ser muito recorrente nas escolas norte americanas, de um modo geral, limitar o ensino de teatro à produção de um texto dramático conhecido e, por vezes, imposto aos(as) alunos(as), que

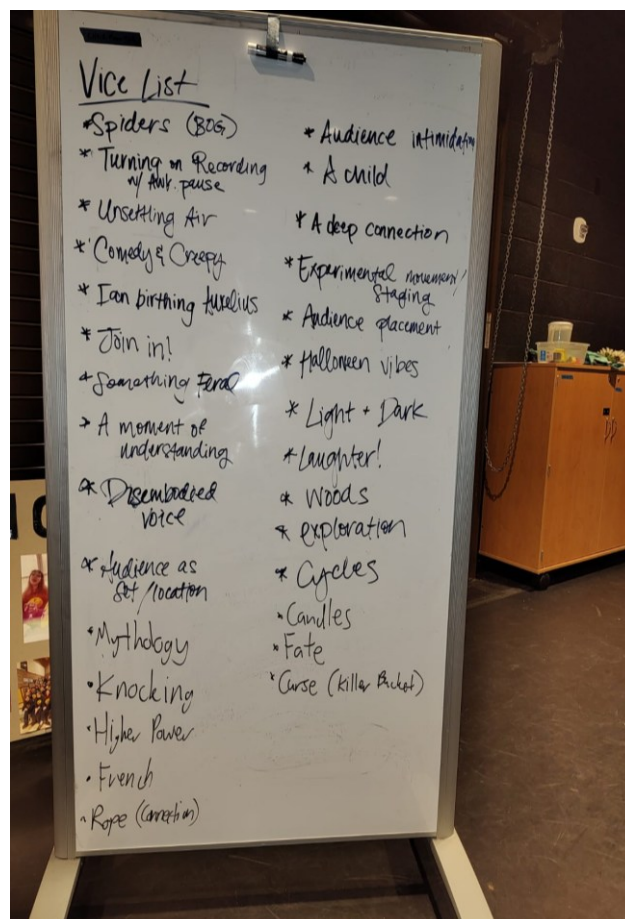


Imagem 2 – Exemplo de *vice list* resultante das perguntas relativas às apresentações (imagem da autora)

¹⁶ Aranhas (pântano); Gravando; Ar inquietante; Cômico e Sinistro; Dando a luz a Aurelius; Junte-se nós; Algo Selvagem; Um momento de compreensão; Voz desencarnada; Plateia como cenário; Mitologia; Batendo à porta; Potência superior; Francês; Corda (conexão); Intimidação da plateia; Uma criança; Uma conexão profunda; Movimentação experimental/encenação; Posicionamento do público; Clima de Halloween; Luz + Escuridão; Gargalhadas; Bosque; Exploração; Ciclos; Velas; Destino; Maldição (Balde Assassino). Tradução nossa.

participam de testes para serem escolhidos(as) visando desempenhar um papel, depois decoram as suas falas, aprendem os seus movimentos em palco e participam de uma apresentação final. Não estou dizendo que não seja bom colocar estes(as) jovens em contacto com um bom texto dramático, como parte da sua construção de conhecimentos acerca da linguagem teatral, mas experimentar uma situação em que as suas vozes são ouvidas parece ser fundamental, especialmente em meio à juventude.

Comentando acerca do contexto e do momento de vida desses(as) jovens a facilitadora Olivia Mathews considera que:

Estão numa fase muito crítica da sua educação em geral e estão sendo constantemente influenciados e recebendo informação de todos os lados. Depois da aula de Teatro, vão para Matemática ou acabaram de vir de História e há tanta coisa acontecendo em suas mente e suas vidas. Sempre que entro em sala eles me surpreendem pelo menos duas ou três vezes por aula e sinto que isso é muito inspirador (Mathews, 2023, informação verbal, tradução nossa).

Já Sofia Marks destaca que gostaria de proporcionar aos(às) estudantes na escola a mesma oportunidade que teve ao vivenciar o treinamento junto ao PETE:

Tal como o PETE me deu permissão para ser o meu Eu maior, gostaria de dar-lhes permissão dizendo: “Ei, você pode, você tem a capacidade de fazer algo e fazer algo bonito e não tem que ser perfeito, não existe tal coisa como perfeito. E, assim, eu sinto que estou sempre aprendendo.” (Marks, 2023, informação verbal, tradução nossa).

Kai Hynes compartilha desse pensamento de Sofia ao considerar que: “o programa do PETE me impeliu e agora incita ou incentiva os estudantes a pensarem sobre o que querem falar, sobre o que afeta as suas vidas e as suas comunidades e os seus círculos” (Hynes, 2023, informação verbal). Fica nítido na perspectiva dos(as) facilitadores(as) a necessidade de poder proporcionar aos(às) participantes do programa BYAM esse espaço de expressão pessoal e a compreensão de que há valor real na voz desses jovens e em seu potencial artístico. E destaca-se o fato de que esse sentimento resulta da própria experiência deles(as) junto ao coletivo e de suas experiências enquanto artistas que sabem o valor dessas oportunidades de estar em contato consigo e poder transbordar, para além de si, suas impressões acerca do mundo e de suas vidas.

Mas voltando à descrição do método, outra proposta de atividade foi apresentada aos participantes do BYAM chamada: Linhagem Artística. A ideia era que cada um pensasse sobre o caminho que o(a) trouxe a uma aula de teatro e organizasse uma pequena performance sobre isso. A meu ver, esta era uma parte essencial do processo, de modo a reconhecer os(as) alunos(as) como verdadeiros(as) artistas e a estimulá-los(as) a pensar sobre a sua própria relação com a Arte e, ao mesmo tempo, mostrar-lhes como as suas próprias histórias e sentimentos podem ser um bom material para a concepção de espetáculos.

A mesma proposta foi lançada junto aos(as) participantes do ICP, com algumas características diferentes e tive a oportunidade de acompanhar este processo. Primeiramente, a atriz do PETE Amber Whitehal falou da sua própria linhagem artística. Ela utilizou uma folha de papel e, enquanto falava, fazia registros nesse papel, compartilhando momentos e informações sobre sua trajetória na vida artística, criando uma espécie de mapa ou árvore de representação de sua narrativa. Em seguida, pediu aos participantes do ICP que se juntassem em pares e partilhassem entre si o seu próprio percurso, fazendo também registros. Esses mapas/árvores seriam a base sobre as quais criariam as suas linhagens artísticas, como uma performance a ser apresentada a todos dentro de algumas semanas. Receberam também um documento intitulado *Tarefa de Composição da Linhagem Artística*, com mais instruções para as quais deveriam estar atentos(as):

cinco minutos de duração; considerar o início, o meio e o fim; considerar a colocação e a proximidade do público; considerar o local específico; considerar a hora do dia e a luz; considerar o ambiente sonoro e ensaiar sua performance no mesmo espaço em que a vão partilhar, pelo menos uma vez.¹⁷

O que podemos perceber pelas duas experiências é que a ideia era a mesma, ou seja, criar uma performance sobre a Linhagem Artística, mas o detalhamento das instruções do ICP reflete o quão mais complexo era o trabalho para aqueles(as) artistas profissionais, em comparação com a proposta feita aos(as) alunos(as) do ensino médio. Portanto, a metodologia de elaboração do material cênico é a mesma, e não se está aqui discutindo resultados, mas a questão é que o envolvimento esperado de um(a) profissional, considerando o tempo despendido na atividade e a complexidade da produção, é certamente distinto. E, no entanto, pode-se dizer que o objetivo era o mesmo, assim como o método para alcançá-lo. Com base nessas considerações, o que se percebeu é que cada facilitador(a) funcionou como “filtro” para adaptar e simplificar, de uma forma positiva, o complexo processo que já haviam vivenciado no ICP. Mas, ainda assim, continuaram a aplicar a mesma metodologia aprendida junto ao PETE.

Voltando mais uma vez ao processo BYAM, como disse anteriormente, durante as 8 semanas do programa, os(as) participantes das escolas Roosevelt e Franklin tiveram a oportunidade de trabalhar juntos em duas ocasiões, o que ocorria sob a condução direta de Cristi e Jacob, além de artistas convidados para trabalhar junto aos(as) estudantes, como Vin Shambry e Matthew Kerrigan¹⁸. Esses encontros foram bem mais longos do que as aulas regulares.

¹⁷ Estas instruções foram partilhadas com todos os participantes no ICP via Google Drive.

¹⁸ Vin Shambry e Matthew Kerrigan são respetivamente os diretores artístico e administrativo da Historic Alberta House, um espaço de eventos que foca em dar voz à comunidade impactada por por injustiças sociais, económicas e raciais no Oregon. Para mais informações acesse: <https://www.albertahouse.org/about-1>.

Dois aspectos chamaram a atenção durante a observação destes encontros. Em primeiro lugar, foi o enriquecimento de todo o processo ao juntar estes dois grupos de estudantes provenientes de realidades diferentes e ao dar-lhes a oportunidade de experimentarem juntos a sua diversidade. Como pesquisadora, acompanhando as aulas das duas escolas antes desse encontro, pude perceber as diferenças sobre os temas das composições, sobre os corpos em cena e sobre suas atitudes e, independente do resultado desses encontros, acredito que a riqueza desse espaço de troca e aprendizagem vivenciado pelos(as) jovens foi inquestionável.

O outro aspecto destacado foi que, no segundo encontro, em vez de os integrantes do PETE criarem uma Tarefa de Composição, eles pediram que os(as) estudantes de cada uma das escolas criasse uma Tarefa de Composição para a outra. Desse modo, além de interagirem mais profundamente ao compartilhar suas ideias e intenções entre si, a proposta sugere que o método aplicado poderia contribuir para ampliar a autonomia desses (as) alunos(as), ao instigá-los(as) a se apropriarem das ferramentas da prática proposta. Quando as propostas de atividades chegam prontas, mesmo que possam ser mobilizadoras dos(as) estudantes, podem não alcançar aspectos realmente significativos para esses(as) jovens, no entanto, se cabe a eles(as) pensarem os critérios, os ingredientes da Composição, certamente será uma atividade mais desafiadora e a compreensão do processo será ampliada.

Considerando o programa do ICP, havia muito mais técnicas, aulas e lições a aprender¹⁹, não só devido à complexidade e duração desta formação, em comparação com o BYAM, mas também devido aos seus objetivos. Buscando compreender o alcance da metodologia em tão distintos contextos, identificou-se um grupo de conceitos com os quais os(as) facilitadores(as) trabalharam junto aos(as) participantes do ensino médio, a tríade: “Perguntas, Âncora e Estrutura”. No material compartilhado pelo PETE com os(as) participantes do ICP, há um documento intitulado *Aula de Criação: Princípios Orientadores e Estrutura*. Neste texto, foram partilhados conceitos também utilizados pelos(as) facilitadores(as) do BYAM. Este material assinado por Jacob e Rebecca explica os três conceitos no contexto do PETE:

Pergunta (que questões orientam o projeto), Âncora (que material de origem ou inspiração alimenta o conteúdo do projeto) e Estrutura (que estrutura ou abordagem utilizar para dar suporte aos eventos individuais do projeto - estrutura de três atos, estrutura de circo, estrutura de SitCom televisiva, estrutura de missa fúnebre, etc.).²⁰

¹⁹ Para mais informações sobre o currículo do ICP, acessar: <https://www.petensemble.org/curriculum>.

²⁰ Essas instruções foram compartilhadas com todos os participantes do ICP via Google Drive.

Como podemos ver, estes são três aspectos fundamentais de concepção cênica para dar mais clareza acerca do processo de criação proposto: Pergunta, Âncora e Estrutura. E como fiz referência ao papel de “filtro” dos(as) facilitadores(as), estes(as) buscavam tornar o mais acessível possível os referidos conceitos. Uma perspectiva sobre a noção de Pergunta sugerida por Olivia e Kay, na Escola Roosevelt, era “aquilo que se está buscando”. Assim, a Pergunta, tal como a entendi, dá aos(as) alunos(as) um objetivo em que pensar e os(as) ajuda a decidir o que mostrarão na cena. A Âncora, por sua vez, “como fonte de material ou inspiração” foi explicada como sendo um possível “ponto de partida”, podendo ser nesse caso um texto, uma imagem ou também uma ideia ou uma palavra. E no que tange à Estrutura, definiram-na como “os ossos da peça”, “o formato da peça” e “o modo como relacionar-se com o público”.

Juntando tudo: Pergunta, Âncora, Estrutura, Tarefas de Composição, há, na imagem 3²¹ um exemplo completo do conjunto de instruções dadas em uma aula na Roosevelt High School. Para esta aula, os(as) alunos(as) foram convidados a criar uma Composição escolhendo uma Pergunta, uma Âncora e uma Estrutura, entre as listadas no quadro. Todas essas opções foram sugeridas pelos(as) próprios(as) estudantes ou retiradas de uma *vice list* criada anteriormente. Como a turma foi dividida em grupos que fariam suas escolhas, as atuações seguiram caminhos muito diferentes. Na verdade, os únicos fatores em comum eram

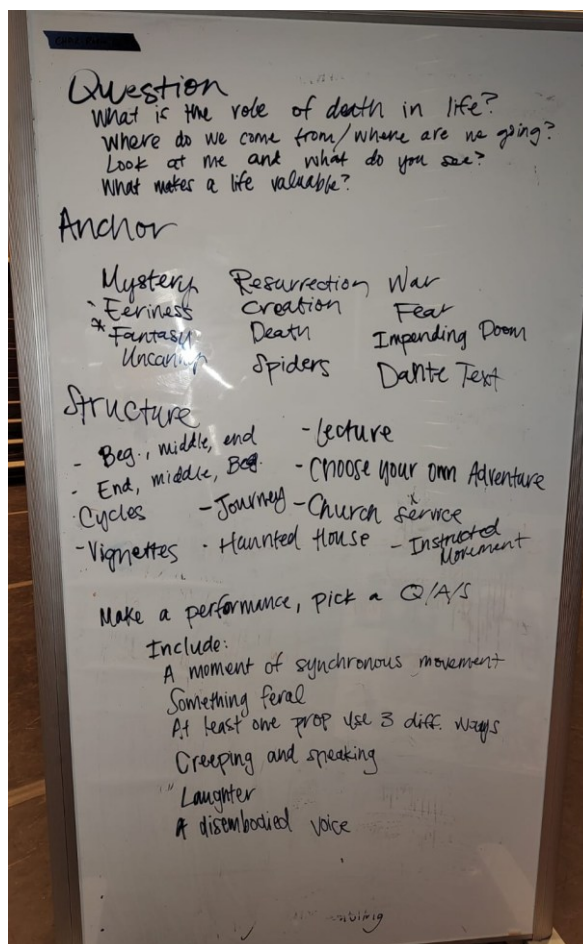


Imagem 3 – Instruções para a criação de uma Composição, em 20 de outubro de 2023, terceira semana de aula (imagem da autora)

²¹ “**Questão:** Qual é o papel da morte na vida? De onde viemos/ Para onde vamos? Olha para mim e o que vês? O que é que dá valor a uma vida?

Âncora: Mistério; Assombração; Fantasia; Estranheza; Ressurreição; Criação; Morte; Aranhas; Guerra; Medo; Perdição iminente; Texto de Dante.

Estrutura: Início, Meio, Fim; Fim, Meio, Início; Ciclos; Vinhetas; Palestra; Escolhe a tua própria aventura; Viagem; Serviço religioso; Casa assombrada; Movimento instruído.

Fazer uma performance, escolher uma Q/A/S

Incluir: Um momento de movimento sincronizado; Algo feroz; Pelo menos um adereço usado de 3 formas diferentes; Rastejar e falar; Rir; Uma voz desencarnada.” (tradução nossa)

os ingredientes que deveriam ser incluídos, mas isto não determinava semelhanças entre as cenas criadas.

Como dito anteriormente, essas práticas acabavam por constituir uma rotina de criação, reflexão e registro. Nos materiais destinados à formação da turma de longo prazo do ICP essa etapa inicial é chamada *Devising*, ou seja, o momento da criação, da concepção: “A concepção é feita através de um processo dialético de fazer e nomear”²². Entre os artistas profissionais designa-se um(uma) diretor(a), que não irá atuar, podendo assim trazer um olhar de fora. Deste modo, na etapa do “fazer” o grupo de atores/atrizes trabalham por si só, mas os procedimentos de nomeação seriam realizados pelo(a) diretor(a) designado(a), preferencialmente em diálogo com os atuantes. Com base nisto, entende-se que os(as) facilitadores(as) atuavam como diretores(as) nas aulas das *High Schools*.

Como não tive oportunidade de observar esse mesmo processo em ação junto ao ICP, considero aqui apenas uma perspectiva teórica de como deveria ser, mas no que tange ao processo no BYAM, o que se observou foi um constante diálogo, de modo que os materiais resultantes refletiam realmente as ideias dos(as) estudantes. Na etapa do “fazer”, cada grupo de estudante criava uma cena e apresentava, e na etapa do “nomear” já se dava um processo de seleção, em certo aspecto coletivo, na medida em que todos eram chamados a expor suas impressões, mas, por outro lado, definido por facilitadores/diretores que de certo modo “traduziam” a fala dos(as) estudantes em palavras e/ou frases que representavam uma síntese do que esses(as) diziam.

Ao longo dos encontros nos quais se dava essa rotina de criação, a repetição dos elementos presentes nas *vice lists* e nos critérios das Atividades de Composição, já esboçavam as tendências na construção de uma potencial apresentação final, sendo que os materiais cênicos foram se tornando também recorrentes. Certamente, ainda não havia um desenho completo de um trabalho a ser compartilhado publicamente, mas no processo já se via claramente essas tendências que dariam corpo a uma performance final²³.

Considerando mais uma vez a metodologia em diferentes contextos – o ICP e o BYAM –, ao serem questionados(as) acerca das semelhanças e diferenças metodológicas entre ambos os trabalhos, tanto os(as) integrantes do PETE quanto os(as) facilitadores(as) apontaram aspectos significativos.

Kai Haynes ressalta um aspecto que considera distinto entre suas duas experiências: como ator no ICP e como professor no BYAM. Kai comenta que durante seu ano de formação junto ao PETE foi plenamente incentivado a identificar e reafirmar sua identidade artística

²² Materiais de uso exclusivo dos(as) participantes do ICP via Google Drive.

²³ Como a observação se deu apenas nas cinco primeiras semanas do programa e imediatamente após esse período foi deflagrada uma greve de três semanas de duração, lamentavelmente, O BYAM 2023 não pode apresentar um resultado final.

peçoal, sua própria estética e, em função disto, os trabalhos eram na grande maioria propostos individualmente para cada participante, o que gerava um espaço potente para a voz de cada um(a). Já com o grupo de alunos(as) do BYAM as propostas de trabalho eram constantemente voltadas para os grupos. Ele reconhece a necessidade própria do contexto escolar no sentido de incentivar os trabalhos coletivos, mas ressalta o fato de que nessa perspectiva os(as) jovens tinham menos oportunidades de expressar seus pensamentos individuais ou mesmo de identificar caminhos mais personalizados nos processos criativos. Por outro lado, cabe uma ressalva a esse respeito, como essa não era a primeira edição do programa da qual o ator participou, lembrou então que nessa edição de 2023 já havia a proposição de criarem individualmente uma apresentação para a Linhagem Artística que, como visto anteriormente, consiste em atividade totalmente individualizada.

Jacob Coleman ressaltou o aspecto do investimento pessoal, de vida, de tempo que difere entre os(as) participantes do ICP e do BYAM, mas também ressalta que há ainda uma significativa diferença entre o nível de envolvimento e compromisso dos artistas que vivenciam a formação de 10 meses e os(as) próprios(as) artistas que compõem o coletivo. Então, a principal diferença apontada não está nas práticas metodológicas realizadas visando o processo criativo, mas no engajamento e disponibilidade que poderão gerar diferentes graus de complexidade e aprofundamento na realização dos trabalhos.

Retomando todo o processo de forma mais resumida, a metodologia de criação cênica identificada nas práticas propostas pelo PETE, *Devising*, ou seja, o trajeto da concepção, pode ser descrita como uma rotina de processos de criação, reflexão e registro, que partem de ideias e imagens informadas por meio das chamadas Tarefas de Composição, resultando em apresentações cênicas realizadas entre os participantes do processo, que além de se apresentarem, fruem as cenas alheias. Esses resultados cênicos geram diálogos, que serão sintetizados nas chamadas *vice lists*, que destacam as principais percepções decorrentes da fruição das cenas. Seguindo o processo, as *vice lists* serão o ponto de partida para elaboração de novas Tarefas de Composição, resultando em mais materiais cênicos. Desse modo, estabelece-se um ciclo de criação de materiais para elaboração de um trabalho final.

Como uma segunda camada de complexificação do processo, são apresentados os conceitos de Pergunta, Ancora e Estrutura, que são constituintes das próprias Tarefas de composição e colaboram na compreensão de cada aspecto a ser observado pelos participante, de modo que estes tenham clareza acerca do que querem mostrar e como querem mostrar e utilizem esses elementos como suporte em seus processos criativos.

Além de todo esse processo que se dá no coletivo, a companhia propõe também a realização das Linhagens Artísticas que dão aos integrantes do programa BYAM a oportunidade de compartilhar elementos que constituem sua individualidade artística, dando espaço à sua voz que é única.

A meu ver, alguns dos grandes valores da prática observada está na maneira sistematizada com que se organiza a proposta, a riqueza de resultados possíveis a serem alcançados em sua aplicação e o constante diálogo entre os fazeres artístico e pedagógico. Sendo assim, considerando o interesse da referida pesquisa nos profissionais que aplicam diferentes metodologias em suas práticas docentes, segue adiante uma reflexão final sobre e com os profissionais envolvidos no processo aqui descrito.

Artistas-docentes e seus processos de ensino e aprendizagem

É do meu interesse profissional e objetivo da investigação *A professora itinerante*, pensar a formação e as escolhas metodológicas dos(as) docentes de teatro, reconhecidos por esse termo híbrido “artista-docente”, que nos evoca a ideia de uma integração de perspectivas e não da cisão de duas áreas de conhecimento de forma estanque, qual sejam, a Arte e a Pedagogia. Nesse sentido, o grupo de pesquisa PETECA no Crato-Ceará e o coletivo PETE em Portland, Oregon, compartilham essa noção de que ser um(a) artista da cena e ser um(a) professor(a) de teatro consiste em um “Ser” único atravessado pelas diferentes experiências imbricadas entre si.

Quando Amber Whitehall falou, em entrevista, sobre a trajetória do PETE, ela lembrou que:

O que todos nós compartilhávamos quando nos conhecemos era o sentimento de perceber o valor de uma formação continuada. Mas não se tratava apenas de criar espetáculos e atuar, todos nós ensinávamos esse treinamento também. Por isso, juntamo-nos como artistas-docentes que queriam treinar juntos e tenho a sensação de que o ensino é uma extensão do nosso processo criativo e que nos ajuda a continuar a aprender (Whitehall, 2023, informação verbal, tradução nossa).

Rebecca Lingafelter reforçou essa ideia de se conceber como uma unidade ao dizer que: “A maneira como eu estou numa sala de ensaio como diretora ou intérprete é muito semelhante à maneira como eu estou como professora ou quando eu estou no meu Eu mais integrado” (2023, informação verbal, tradução nossa). E ainda, Rebecca considerou também que aqueles que a inspiraram a sentir-se assim, foram exatamente os seus(suas) mentores(as) da SITl Company e os(as) professores(as) da pós-graduação, porque eram artistas em atividade ensinando o que fazem.

Quando essas atrizes do coletivo falam em ser “Um” como artista e docente, referem-se principalmente ao seu trabalho como docentes no ensino superior e nas formações de curta ou longa duração oferecidas pelo ICP, ou seja, ao ensino de profissionais ou estudantes que se preparam para ser profissionais de teatro. Os(As) facilitadores(as), por outro lado, fazem referência direta à docência junto aos estudantes das *High Schools* nas quais desenvolvem o programa BYAM e as relações dessa atuação com suas vivências no ICP.

Nesse sentido, um comentário significativo foi feito por Olívia, a partir de sua atuação na Roosevelt School:

O que é verdadeiro ao aprender este processo e ao ensiná-lo é que se trata sempre de uma prática de abertura, de receptividade. E, como professora, é algo que tenho de me lembrar de fazer, praticar e manter quando estou ensinando. E isso é algo que também considero muito semelhante à forma como eu mesma comecei com este trabalho e como sinto que começamos com eles, pois meu objetivo número um é sempre ajudá-los a começarem a conceber-se como seres que têm tanto para oferecer em qualquer processo, especialmente no teatro, mas em qualquer processo mesmo na vida (Mathews, 2023, informação verbal, tradução nossa).

Fica claro na fala de Olívia que a experiência vivenciada no processo de formação orquestrado pelo coletivo PETE, proporcionou a ela uma base bastante firme, com princípios que pode adotar e desenvolver ao atuar como docente. Por outro lado, é interessante constatar que entre os propósitos explicitados no site do coletivo acerca do treinamento aqui citado, não há nada específico acerca da docência:

O objetivo desta formação e desta investigação é triplo:

- Cultivar uma base sólida de formação, história e teoria em contexto contemporâneo, junto a novos artistas.
- Criar um ambiente no qual os artistas participantes possam começar a definir uma estética individual.
- Fomentar a capacidade de comunicar um pensamento radical no espaço, no tempo e no corpo. (PETE, Institute, 2024, tradução nossa).

Mas ao destacar este fato não se está aqui defendendo a ideia de que não é necessário proporcionar formação específica aos(as) professores(as) de teatro e sim que essa formação precisa estar profundamente atravessada por experiências artísticas, visto que a partir dessas experiências um(a) professor(a) se capacita e se sensibiliza à experiência do outro que estará guiando em uma trajetória artística genuína.

Pensando sobre esses atravessamentos, um dos aspectos mais significativos acerca da metodologia voltada para os processos criativos no PETE, é seu potencial de permear diferentes contextos adequando-se às distintas situações de aprendizado. A esse respeito, pode-se considerar que as trajetórias de cada artista do grupo proporcionam um ou mais pontos de vista no todo do trabalho e como cada um(a) foi atravessado(a) por diferentes experiências em suas trajetórias de vida profissional, o trabalho que desenvolvem hoje tem como base o resultado dos diferentes encontros que vivenciaram em seus caminhos. No entanto, essa trajetória segue e o grupo, como organismo vivo que é, permanece aberto ao devir.

No tempo que convivi com o Portland Experimental Theatre Ensemble ficou nítido o quão permeável estavam todos(as) às novas experiências promovidas pelos encontros com cada artista que se junta ao grupo seja como convidado(a) para ministrar aulas, ou interessados(as) nas formações promovidas pelo coletivo, ou ainda, como jovens estudantes

do BYAM. Como sugere Cris Marks acerca das relações em geral vivenciadas pelo coletivo, estas não são hierarquizadas e sim horizontais, viabilizando essa abertura para a alteridade. E ainda, Jacob Coleman compartilha não somente sua percepção sobre a relação entre ser artista e docente, mas também o modo que se retroalimenta em suas experiências:

Para nós há um verdadeiro vai-e-vem entre “ensinar e fazer” e isso parece se intensificar a cada dia. Eu diria que quanto mais ensinamos e quanto mais nossas ações se expandem, mais se torna claro que tudo isso faz parte e nos preenche de muitas maneiras: as pessoas que conhecemos, as coisas que aprendemos e a investigação na qual estamos envolvidos (Coleman, 2023, informação verbal, tradução nossa).

Essa disponibilidade para a experiência proporcionada pelos encontros, no meu entendimento, é uma característica essencial a um processo contínuo de aprendizagem necessário a todo(a) artista e todo(a) docente. E, neste sentido, pode-se recorrer ao pensamento do pedagogo espanhol Jorge Larrosa Bondía no que tange à noção de experiência:

O sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. Trata-se, porém de uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial (Bondía, 2002, p. 23).

A perspectiva de uma disponibilidade passiva, mas atenta, necessária ao aproveitamento pleno da experiência, remete ao pensamento do antropólogo Tim Ingold ao refletir acerca da noção de educação, quando considera que: “[...] educação é, de fato, uma prática de atenção às coisas e ao mundo. Em suma, quero provar que a educação é uma prática de atenção, não de transmissão – que é através da atenção que o conhecimento é gerado e continuado” (Ingold, 2018, p. 2, tradução nossa).

Chegamos então à educação, junto da qual estivemos desde o início desta investigação, sendo que o foco específico aqui é sobre os modos de aprendizado do fazer e do ensinar teatro. A esse respeito, pensando em termos de caminho percorrido e encontros recém vivenciados por esta *professora Itinerante*, a noção de “disponibilidade atenta” aqui compreendida, define o que se concebe como postura, escolha e perspectiva na concepção do(a) artista-docente. Nesse sentido, as práticas propostas pelo coletivo PETE nos dão fortes pistas do que se aproxima dessa ideia. Amber Whitehall atenta para a escuta para além da sala de treinamento, como aprendizado mais amplo:

Quando estamos naquela sala, durante o período de tempo que conseguimos estar, aquele grupo específico de pessoas, naquela sala específica, abre a escuta para o que está surgindo entre eles(as). E depois que vivenciamos essa prática, acreditamos poder levá-la para outros contextos, em outras áreas das nossas vidas e praticar a escuta do que está a surgir seja onde for (Whitehall, 2023, informação verbal, tradução nossa).

E Cristi Miles destaca o poder das escolhas e da presença:

É sobre como queremos estar no mundo e como podemos enfrentar... Acho que falo por todos nós. Como podemos enfrentar as atrocidades e os horrores do mundo e continuar com esperança, através do que aprendemos sendo artistas e professores e estando presentes, voltando sempre a estar presentes (Miles, 2023, informação verbal, tradução nossa).

Talvez, mais uma vez, o pensamento acerca do fazer teatral e mesmo do ensinar/aprender teatro acabe chegando no mesmo ponto, a presença, seguida de outros termos de referência, outras palavras que nos auxiliam a perceber o alcance desta linguagem artística e de suas práticas em geral: disponibilidade, atenção, experiência, escolhas, imaginação, visão, criação...

Por fim, cabe dizer que o Encontro aconteceu, nas mais diferentes dimensões possíveis: artística, afetiva, emocional, acadêmica, ética, humana, étnica, cultural etc. Os aprendizados foram plenos, os atravessamentos efetivos resultando em transformações de perspectivas, abordagens, pensamentos, além daquelas que não conseguimos mensurar e nem mesmo enumerar.

Referências

- BARBA, Eugenio. *A Canoa de Papel: Tratado de Antropologia Teatral*. Trad. Patrícia Alves. Brasília: Teatro Caleidoscópio, 2009.
- BOGGART, Anne; LANDAU, Tina. *The Viewpoints Book: a practical guide to Viewpoints and Composition*. New York: Theatre Communications Group, 2005.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.
- BUBER, Martin. *Eu e Tu*. Tradução do alemão: Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo: Centauro, 2001.
- FAIER, Lieba and ROFEL, Lisa. Ethnographies of Encounter. *Annual Review of Anthropology*, v. 43, p. 363-377, Oct. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1146/annurev-anthro-102313-030210>. Acesso em: 30 ago 2023.
- INGOLD, Tim. *Anthropology and/as education*. 2. ed. London: Routledge, 2018.
- PETE. *Institute*. Portland: Portland Experimental Theatre Ensemble. Disponível em: <https://www.petensemble.org/institute>. Acesso em: 24 jan. 2024.
- PETE. *Mission*. Portland: Portland Experimental Theatre Ensemble. Disponível em: <https://www.petensemble.org/about>. Acesso em: 30 ago. 2023.
- PETE. *Training*. Portland: Portland Experimental Theatre Ensemble. Disponível em: <https://www.petensemble.org/institute>. Acesso em: 29 fev. 2024.
- SITI. *Training*. New York: SITI Company. Disponível em: <https://siti.org/training/>. Acesso em: 01 dez. 2023.
- STANISLAVSKI, Constantin. *A Preparação do Ator*. Trad. Pontes de Paula Lima. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.
- WILSON, H. F.; DARLING, J. *Encountering the City: Urban Encounters from Accra to New York*. London: Routledge, 2016.