



## **Flexibilização em práticas cênicas: cruzamentos de práticas teatrais e Contato Improvisação em uma aula de teatro com surdos**

**Marcia Berselli<sup>1</sup>**

[marci.bob@gmail.com](mailto:marci.bob@gmail.com)

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

**Sergio Andrés Lulkin<sup>2</sup>**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

**Resumo:** O artigo descreve práticas e tece reflexões a partir da realização da Ação de Extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) “Teatro e dança com alunos surdos II”, em andamento na Escola Municipal de Ensino Fundamental Salomão Watnick, Porto Alegre, RS. Na oficina buscamos investigar procedimentos e práticas cênicas com alunos surdos a partir do cruzamento de jogos teatrais e de princípios da dança “Contato Improvisação”. Apresentando a trajetória dos encontros da oficina e desenvolvendo reflexões sobre práticas que buscam flexibilizar determinadas hierarquias, desenhamos um trajeto de escrita em busca do aprofundamento sobre práticas cênicas com estudantes surdos.

**Palavras-chave:** Teatro com surdos; práticas cênicas; Contato Improvisação.

### **A Ação**

“Teatro e dança com alunos surdos II”, Ação de Extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) se realiza na Escola Municipal de Ensino Fundamental de Surdos Bilíngue Salomão Watnick, em Porto Alegre, desde março de 2014. O objetivo principal da ação é investigar os princípios da dança Contato Improvisação<sup>3</sup> relacionados a jogos teatrais para desenvolver práticas cênicas com alunos surdos.

---

<sup>1</sup> Atriz, professora de teatro e pesquisadora. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC/UFRGS), com a Pesquisa “Processo de criação do ator a busca pela organicidade a partir do contato”, na qual pesquisa a prática do Contato Improvisação no processo de criação do ator. Graduada em Teatro/Bacharelado – Habilitação Interpretação Teatral, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) no ano de 2012.

<sup>2</sup> Ator e professor de Teatro, Bacharel em Artes Cênicas pelo Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1983). Ator do Grupo TEAR, com direção de Maria Helena Lopes, de 1980 a 2002. Mestre (2001) e Doutor (2007) em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ambos com orientação do prof. Dr. Carlos Skliar, de Buenos Aires. Doutorado sanduíche com bolsa PDEE/Capes/MEC, na Universidade de Barcelona, com orientação do Prof. Dr. Jorge Larrosa (2005/2006). É professor do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, atuando na área de Educação e Teatro.

<sup>3</sup> Forma de dança desenvolvida por Steve Paxton na década de setenta nos Estados Unidos.



Participam das oficinas oito alunos, os quais frequentam pela manhã as aulas regulares, permanecendo na Escola no turno da tarde com o desenvolvimento de atividades paralelas. Nossos encontros acontecem semanalmente, com a duração de uma hora e quinze minutos. Alguns desses alunos participaram da Ação de Extensão I, em 2013, e outros iniciaram no presente ano.

A Ação é coordenada pelo professor Dr. Sergio Lulkin, da Faculdade de Educação (FACED/UFRGS), e as oficinas são organizadas e facilitadas por Marcia Berselli, mestranda em Artes Cênicas (Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas/UFRGS). Contamos ainda com um bolsista, aluno da graduação, responsável pelo registro em foto e vídeo, e posterior edição dos materiais. Os produtos desses registros são compartilhados entre os pesquisadores envolvidos na Ação, em um primeiro momento, e em um segundo momento são apresentados aos participantes, através de plataformas *online*.

### **A trajetória dos encontros**

Ao longo dos encontros, desenvolvemos uma estrutura de acontecimentos, que, embora flexível, mantém alguns elementos fixos em busca da criação de uma unidade para os encontros. Com essa estrutura, a qual pode sempre ser modificada de acordo com as necessidades, os alunos se apropriam de maneira mais efetiva das atividades propostas, sendo que há uma projeção em comum sobre a trajetória da aula. Essa estrutura também permite que os participantes compreendam os encontros como a totalidade de um trabalho, e não como atividades fragmentadas a serem realizadas semanalmente.

Nossos encontros iniciam com um momento de *conversa*, seguido de um *aquecimento de articulações* realizado com os alunos organizados em círculo. Após essa primeira movimentação corporal, um dos participantes é convidado a ficar no centro do círculo, e realizamos uma *massagem/manipulação coletiva*. Após todos os participantes terem passado pelo centro do círculo, damos como finalizado esse primeiro momento que tem o objetivo de sensibilizar e ativar os corpos.

Seguimos então para um exercício que envolva *caminhadas pelo espaço*, o trabalho com *níveis, pausas, direções e compartilhamento de peso* entre os colegas.



A partir do cruzamento de práticas teatrais com princípios do Contato Improvisação as propostas apresentadas buscam o desenvolvimento de competências técnicas necessárias à criação, e que serão atualizadas nos jogos e na construção de composições cênicas. Passamos então a algum jogo que engaje de forma mais efetiva o imaginário dos participantes, através da construção de imagens que surgem de organizações corporais, em estruturas de como *escultura*, *fotografias*, *moldagem dos corpos em objetos*, etc.

A trajetória da aula é construída de forma a que sempre exista um momento, no qual construímos uma pequena *composição*, mais ao final do encontro, buscando recuperar elementos evidenciados nos exercícios e jogos. A partir da escolha de um tema que servirá como guia, desenvolvemos a proposta buscando a participação de todos os alunos. Após as experimentações de composição, retomamos o círculo em uma nova conversa, na qual brevemente conversamos sobre as atividades realizadas no encontro, e retomamos nosso *diário de bordo*, um caderno que fica sob a responsabilidade de um aluno a cada encontro, com o objetivo de fazer o registro da aula. Este registro pode ser feito através da escrita, com frases ou palavras soltas, bem como através de desenhos, cores, formas, recortes, etc. Tendemos assim a criar uma memória concreta e compartilhada dos encontros, colocando no papel indícios das atividades realizadas evidenciamos um repertório construído e alimentado a cada novo dia de trabalho.

Na *conversa final*, retomamos as atividades do encontro anterior, ao compartilharmos o que foi registrado no diário, e temos acesso à percepção de cada aluno sobre as atividades realizadas. O aluno, dessa forma, é convidado a refletir sobre o encontro, sobre os exercícios e jogos, construindo também um saber sobre a prática, que se funda nos atravessamentos ocorridos no momento de realização das propostas e reverbera na transposição para o papel.

Finalizamos a aula de mãos dadas, com a *passagem de energia em círculo*. Através de leves apertos de mãos, uma energia que não tem início ou fim determinados, é criada e compartilhada de mão em mão até esvair-se no espaço indicando que chegamos ao final do encontro.



## O Contato Improvisação

O Contato Improvisação é uma prática de dança desenvolvida por Steve Paxton na década de setenta, e desenvolve-se a partir de um ponto de contato compartilhado entre duas ou mais pessoas – ou uma pessoa e o espaço – movimentando-se pelo espaço. A dança envolve a interação entre os corpos e a improvisação, por meio de elementos técnicos como rolamentos, compartilhamento de peso, quedas, sustentação e tomadas de decisão em conjunto.

A circulação e ensino do Contato Improvisação relacionam-se com as mais variadas abordagens e possibilidades de utilização, bem como relação a outras práticas. Há uma facilidade de aproximação à prática do Contato Improvisação, que se apresenta como dança “aberta”, na medida em que esta se propõe a receber toda e qualquer pessoa disposta a dançar. A dança também se apresenta de maneira aberta no que concerne a sua difusão e ensino. Não há uma escola de Contato Improvisação com certificação como acontece com outras práticas corporais que encerram seu ensino a determinados especialistas que obtém um diploma e assim o aval de “ensinar” a técnica. Conforme Fernanda Carvalho Leite<sup>4</sup>,

[...] professores de Contato Improvisação não têm certificados, faixa preta, licenças ou diplomas. A disseminação do Contato Improvisação foi e ainda é realizada sem o benefício de uma escola formal de treinamento para professores, tutoria, ou programa de certificação (LEITE, 2005, p. 101).

A partir desta perspectiva aberta também quanto ao ensino da prática, esta pode ter diversas abordagens de acordo com a formação, práticas e vivências de cada “contatista”<sup>5</sup> ao se colocar como “facilitador”. O “facilitador” de Contato Improvisação é a pessoa que se coloca como guia ou organizador de um encontro ou aula de Contato. Geralmente os facilitadores são pessoas que têm um grande histórico de práticas e estudos sobre o Contato Improvisação, bem como de práticas corporais diversas e experiências no campo das artes cênicas.

---

<sup>4</sup> Atriz e bailarina gaúcha, praticante e pesquisadora de Contato Improvisação, é um dos principais nomes relacionados à difusão dessa prática de dança no Rio Grande do Sul.

<sup>5</sup> Chamamos de “contatista” o praticante de Contato Improvisação.



## **Em busca de um facilitador do processo**

O desenho de uma trajetória que se mantém em um contínuo, com elementos sendo acrescentados a cada encontro a partir da estrutura inicial, permite uma apropriação das atividades, gerando assim uma flexibilização de funções estabelecidas: o aluno – quem aprende – e o professor – quem ensina.

Dessa forma, o que pretendemos desenvolver são encontros nos quais a função de professor é transformada em direção a um facilitador do processo. O termo, recorrente em discursos a respeito do Contato Improvisação, evidencia um sujeito que, mais do que ensinar algo, compartilha de um conhecimento previamente adquirido, ao mesmo tempo em que o transforma no diálogo com outros sujeitos e seus saberes. Assume-se, assim, que cada participante possui um repertório de saberes inscrito em seu corpo, a partir de sua trajetória: práticas artísticas, vivências sociais e convívios diários. O facilitador, então, assume a função de, justamente como o nome sugere, facilitar a trajetória do outro em uma nova experiência.

Pode-se pensar que dessa forma não existam regras no desenvolvimento das atividades. Porém, este é um pensamento que não se confirma. Nas práticas o facilitador é responsável por expor as regras – que existem sempre, por mais simples que possam ser – e realizar os ajustes necessários de acordo com o encontro de cada grupo. O facilitador também é responsável por organizar a sequência do trabalho, traçando escolhas que permitam o aprofundamento das atividades e o desenvolvimento dos alunos na realização destas, apoiando o desenvolvimento de cada um, avançando em direção a dificuldades que possam se apresentar, mas respeitando o tempo de cada participante bem como o tempo do grupo.

Atento às reações e respostas dos participantes, o facilitador planeja as sequências de atividades a partir de situações e demandas que se apresentam a cada encontro. Deve-se ter em conta, então, a importância de se estar atento ao tempo do grupo, visto que a partir dessa metodologia o que está em foco não é somente



alcançar determinado objetivo – do exercício, do jogo, da criação – mas interessa o como ocorre o desenvolvimento da proposta em direção ao objetivo.

### **Avançar sobre dicotomias**

Destaca-se, entretanto, que nessas práticas em que as hierarquias são flexibilizadas, cada participante tem um alto grau de responsabilidade: por si, pelo outro, pelo coletivo, pelo trabalho a ser desenvolvido. Há uma possibilidade de criação de um grupo no qual cada participante é convocado a ser construtor da trajetória desenvolvida, assumindo-se enquanto agente do processo.

Entendemos a autonomia sempre relacionada à dependência, sem então excluir o outro e a relação com esse outro. Segundo Morin,

[...] a noção de autonomia humana é complexa, uma vez que depende de condições culturais e sociais. Para sermos nós próprios, é-nos preciso aprender uma linguagem, uma cultura, um saber e é preciso que esta cultura seja bastante variada para que possamos fazer a escolha no *stock* das ideias existentes e refletir de maneira autônoma. Portanto esta autonomia alimenta-se de dependência (MORIN, 1990, p. 96).

Ou seja, não há autonomia sem relação. A autonomia aqui diz respeito a uma postura do ator, uma atitude perante o trabalho que envolve grande responsabilidade sobre si e sobre o outro. A partir das práticas sob as quais se funda nossa reflexão, há uma proposta de desconstrução ou reconstrução de padrões fortemente estabelecidos no contexto escolar do aluno surdo. O binômio autonomia/heteronomia remete à avaliação que permeia o ambiente escolar, no qual as trajetórias dos alunos se desenvolvem com o objetivo de “acertar”, de chegar à resposta final esperada pelo professor.

Se algumas disciplinas escolares exigem e necessitam da dicotomia acerto e erro para o desenvolvimento da aprendizagem, as práticas cênicas propostas em nossa Ação, e evidenciadas na construção dessa reflexão em curso, não trazem em seu horizonte de expectativa as definições de acerto e erro. Diversas situações vivenciadas em nossos encontros expõem a fragilidade do aluno que é instigado à autonomia – nas escolhas cotidianas, no convívio social, na construção de saberes e principalmente na construção de si enquanto sujeito – mas está constantemente dependendo da avaliação de um outro.



São situações delicadas, como quando o facilitador propõe que o aluno sugira um tema para determinado exercício – a parada do movimento em atitude, tal como no jogo de "estátuas", por exemplo – e a sugestão em forma de questionamento vem acrescida do sinal *poder*: "o tema *pode* ser escola?". Ou quando no desenvolvimento de uma situação – criação de estória – os participantes utilizam grande parte do tempo discutindo possíveis propostas, em busca de uma estória "ideal" que, antes de ser representada, precisa ser aprovada pelo "professor".

Há uma forma rígida de educar pelo treino que transparece nestas situações. Esta forma mostra o desenvolvimento desses sujeitos marcado por um processo de avaliação binário – há *um certo* e há *um errado* – construído dentro de uma lógica linear: causa/consequência – resultado. Nesse processo, o que se evidencia é um rígido padrão que relaciona a realização das propostas a um ideal de "dar certo", "funcionar", "acertar".

Ao flexibilizar e destituir o poder dessa lógica binária – certo/errado – enfatizando o possível, as possibilidades – "*tudo pode ser*" – não só o local do participante/aluno é desequilibrado, mas também o local do facilitador/professor, que se permite habitar um local de incertezas.

No desenvolvimento da Ação de Extensão chegamos a procedimentos que auxiliam os participantes na prática cênica. A criação de sinais específicos para os jogos, exercícios ou procedimentos foi um dos meios encontrados para agilizar o acesso a uma informação já assimilada anteriormente, dispensando nova explicação, e tornando o conhecimento específico de fácil acesso a todos quando o grupo compartilha da criação do sinal em relação à proposta. Há também um ganho no momento da realização da proposta, quando rapidamente uma indicação simples remete a uma construção de saber já incorporado, provocando instantaneamente a reação dos participantes.

### **Praticar e refletir, refletir e praticar**

Em nossa Ação, o facilitador é também pesquisador na busca de refletir e desenvolver um conhecimento sobre a prática cênica com alunos surdos. Assim, há um processo de refletir sobre cada encontro, atento às reações dos participantes a



cada proposta. Na articulação de um pensamento primeiramente desenvolvido a partir do Português – língua da facilitadora – e imediatamente transformado para LIBRAS – língua dos participantes – desenvolvem-se os encontros e as primeiras reflexões da pesquisa.

Nos ajustamentos de jogos e exercícios, desenvolvidos em um primeiro momento para ou por ouvintes, são construídos procedimentos didáticos para que a realização das propostas seja possível. Para tanto, há uma sistematização diferenciada, assim, criam-se novos jogos, misturam-se outros e outros ainda são até “deturpados”, transformados em algo diferente. Evidencia-se então que na prática cênica com participantes surdos, os jogos e exercícios não são apenas traduzidos para LIBRAS, mas há uma série de ajustamentos e novas organizações que, com a prática e a reflexão, levam à transformações de propostas e abrem caminho a possibilidades criativas fundadas na cultura, vivências, desejos e possibilidades dos participantes.

Estes se evidenciam como sujeitos da prática, apontando sua propriedade em relação às atividades quando, por exemplo, compartilham de uma proposta com outros colegas que não participam das oficinas de teatro e dança, ou mesmo com pais e professores. Quando propõe uma atividade, primeiramente desenvolvida na oficina, a uma pessoa “externa” ao grupo da Ação, o participante se afirma como sujeito efetivo de uma prática, explicita suas potencialidades perante outros e avança sobre certos padrões que ainda evidenciam a dependência e a falta de habilidade (ou inabilidade).

## Referências

LEITE, Fernanda Hübner de Carvalho. Contato improvisação (contact improvisation) um diálogo em dança. In: *Movimento*. Porto Alegre, v. 11, n. 2, p.89-110, maio/agosto de 2005.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. [Tradução de Dulce Matos]. 2ª ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.