



Universidade Federal do
Rio Grande do Norte

CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
E APLICADAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO

ATOS, CENAS E AÇÕES:

**Encenações Teatrais do
Multicampiartes no Pará**

**Inês Antônia Santos
Ribeiro**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

*LINHA DE PESQUISA ESTRATÉGIAS DE PENSAMENTO E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO
GRUPO DE ESTUDOS DA COMPLEXIDADE - GRECOM*

**ATOS, CENAS E AÇÕES:
Encenações Teatrais do Multicampiartes no Pará**

Inês Antônia Santos Ribeiro

Natal
Agosto de 2009

INÊS ANTÔNIA SANTOS RIBEIRO

**ATOS, CENAS E AÇÕES:
Encenações Teatrais do Multicampiartes no Pará**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, vinculada a linha de Pesquisa Estratégia de Pensamento e Produção do Conhecimento, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO

Orientadora:
Prof^a Dr^a Ana Lúcia Assunção Aragão.

**NATAL
2009**

Catálogo da Publicação na Fonte.
UFRN / Biblioteca Setorial do CCSA

Ribeiro, Inês Antônia Santos.

Atos, cenas e ações: encenações teatrais do multicampiartes no Pará /
Inês Antônia Santos Ribeiro. - Natal, RN, 2009.
138 f.

Orientador (a): Profª Dra. Ana Lúcia Assunção Aragão.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio
Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-
graduação em Educação.

1. Educação artística - Dissertação. 2. Teatro popular - Dissertação. 3.
Fazer teatral – Dissertação. 4. Programa multicampiarte - UFPA -
Dissertação. 5. Oficinas de teatro – UFPA – Dissertação. I. Aragão, Ana
Lúcia Assunção. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III.
Título.

RN/BS/CCSA

CDU 37.015.311

**ATOS, CENAS E AÇÕES:
Encenações Teatrais do Multicampiartes no Pará**

por

INÊS ANTÔNIA SANTOS RIBEIRO

Banca Examinadora

Prof^a Dr^a Ana Lúcia Assunção Aragão (Orientadora)

Prof. Dr. João de Jesus Paes Loureiro (Examinador Externo)

Prof^a Dr^a Maria da Conceição Xavier de Almeida (Examinadora Interna)

Dissertação apresentada em seção pública no mês de agosto de 2009, no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Ciências Sociais Aplicadas/Campus Universitário-UFRN.

*“...Dostoevski disse que só a beleza salvará o mundo.
Porque só através do Belo, da Arte, será possível
compreender o mundo na sua essência, e não apenas
espantar-se diante de sua aparência. Como escreveu o
filósofo de Hegel, o Belo é o luzir da verdade através
dos sentidos. O Belo criado por estes artistas que aqui
estão e outros que ainda hão de vir, ou vieram, e o
Belo criado pela cidadania. A cidadania que, quando se
transforma de objeto em sujeito, cria o Belo...Porque é
Bela.”*

Augusto Boal- Discurso de Agradecimento-
Ordem do Mérito Cultura, Brasília 2005.

À minha mãe Sildomar Ribeiro,
ao meu irmão Manoel Ribeiro (1958-2006)
A Walter Bandeira e a Augusto Boal - ausente presenças.

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação fala sobre o aprendizado humano no ato de ouvir, de trocar, compartilhar através do teatro. Por isso, sua concretização não seria possível sem a parceria de professores, colegas da pós-graduação, amigos e familiares que merecem o meu *obrigado*. Por isso, registro em poucas palavras meu reconhecimento de que foram ativas no processo de construção deste texto.

Agradeço a minha mãe e minha irmã Luzia e meu irmão Miguel que sempre me incentivaram a estudar.

Aos meus filhos, Gabriel, Carlos Augusto e João Pedro sem os quais este projeto não teria razão de ser e ao meu companheiro Osvaldo Barros que me acompanhou durante todo processo de construção e finalização deste estudo.

A professora e atriz Olinda Charone, minha primeira diretora teatral e que me incentivou a ser professora de teatro.

Todo agradecimento é ínfimo ao professor Paes Loureiro, quem primeiro acolheu e acreditou neste projeto, incentivando-me a concretizá-lo e ao professor Iran Abreu Mendes que desde a graduação me incentivou a fazer pesquisa.

A professora Ana Lúcia Aragão, pela amizade absoluta e pela orientação deste estudo.

Aos professores do Programa de Pós Graduação em Educação da UFRN que me auxiliaram teoricamente: Dra. Vera Rocha (pela primeira acolhida como orientadora), Dra. Conceição Almeida, Dra. Marta Pernambuco, Dra. Petrucia Nóbrega, Dra. Wani Fernandes, Dra. Karenine Porpino, Dra. Érika Andrade e Dr. Francisco de Assis Pereira.

Ao professor e antropólogo Carlos Aldemir Farias pelas sugestões e aconselhamentos durante os cafezinhos da tarde que ampliaram meu olhar.

As minhas amigas e companheiras de percurso, Andréa Diniz, Aparecida, Georgina Kalife, Hostina, Rose Scalabrin, Luciane Almeida, Selma Pena, Sandra Paris pelos conselhos, críticas, ajuda e pelos choros e gargalhadas que foram importantes em todos os momentos. A Olívia, agradeço por sua participação no fechamento técnico do texto.

Aos amigos Carlos Alberto (Naput), Simplício, Anailton (Nil), Zaroni, Saimonton e Iésu pela presença nos estudos e nos encontros de família.

Agradecimento especial às funcionárias da Secretaria de Pós-Graduação e as estagiárias da PROEX-UFPA-Belém pela disponibilidade e pela profunda amabilidade. Agradecimento que amplio para os funcionários e bolsistas do PPGEd-UFRN.

Agradecimentos a Secretaria Municipal de Educação-Belém/PA pela liberação das atividades para a realização do mestrado e ao CNPq pelo apoio financeiro.

Finalizando, quero destacar que esta dissertação só foi possível pela participação compromissada dos artistas e professores do Programa Multicampiartes-UFPA, a quem deixo meus sinceros agradecimentos.

Ribeiro, Inês Antonia Santos. **ATOS, CENAS E AÇÕES: encenações teatrais do Multicampiartes no Pará**. Natal, 2009.138p. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

RESUMO

A pesquisa analisa o fazer teatral no âmbito do Programa Multicampiartes da Universidade Federal do Pará, principalmente com relação ao processo metodológico desenvolvido nas oficinas de teatro, nas cidades de Castanhal, Abaetetuba e Altamira. A análise tem como base os desdobramentos do fazer teatral como prática educativa e a articulação dos saberes dos artistas locais com os saberes dos professores do Programa. Acreditamos que essa articulação mediada pelo fazer teatral, contribui para a tomada de consciência de desejos, valores, inspirações permitindo a ampliação da sensibilidade e do juízo crítico do cidadão, tornando-o mais participativo e preparado para as escolhas no caminho da cidadania e da hominização. Fundamentamo-nos, especialmente, nas idéias de Paulo Freire (1987, 1981, 1996) e Augusto Boal (1991, 2003) por evidenciarmos e defendermos um fazer teatral implicado com as questões vivenciadas pelos homens no seu lócus de ação. Essa fundamentação pressupõe que a linguagem teatral é comprometida com a realidade sócio-cultural, podendo atuar sobre ela e transformá-la. Metodologicamente, optamos pela análise das impressões e avaliação dos participantes através de depoimentos sobre a metodologia desenvolvida nas oficinas teatrais e suas implicações sócio-educativas nas comunidades. Os resultados apontam para uma diversidade de caminhos, dos quais destacamos: (a) a importância da presença da Universidade nas cidades como forma de reconhecimento do potencial artístico dos artistas locais; (b) as implicações na metodologia de trabalho organizada pelos professores do programa, cuja característica principal foi a flexibilidade e a disponibilidade para o inesperado que permitia maior vinculação com a comunidade local e maior envolvimento na formação no âmbito do Programa Multicampiartes. Apontamos, finalmente, a necessidade de organização de programas e ações que avancem no sentido da formação do cidadão, fora os muros da universidade e no cumprimento do seu papel, responsabilidade e compromisso social.

Palavras Chaves: Fazer Teatral. Teatro Popular e Educação. Programa Multicampiartes.

Ribeiro, Inês Antonia Santos. Actos, **Escenas y Acciones: Escenificaciones teatrales del Multicapiartes en Pará**. Natal, 2009. 138p. Disertación (Maestría). Programa de Postgrado en Educación. Universidad Federal de Rio Grande do Norte.

RESUMEN

La investigación analiza el hacer teatral en el contexto de la implementación del Programa Multicampiartes de la Universidad Federal de Pará, específicamente, con respecto al proceso metodológico desarrollado en los talleres, en las ciudades de Castanhal, Abaetetuba y Altamira. La investigación se basa en los desdoblamientos del hacer teatral como práctica educativa y la articulación de los saberes de los artistas locales con los saberes de los profesores del Programa. Creemos que esta articulación mediada por el hacer teatral, contribuye para la toma de consciencia de deseos, valores, inspiraciones permitiendo la ampliación de la sensibilidad, del juicio crítico del ciudadano, volviéndolo más participativo y preparado para las escojas en el camino de la ciudadanía y de la "hominización". Nos fundamentamos, especialmente en las ideas de Paulo Freire (1987, 1981, 1996), Augusto Boal (1991, 2003) por evidenciar y defender un hacer teatral implicado con los temas vivenciados por los hombres en su locus de acción. Ese fundamento presupone que el lenguaje del teatro está comprometido con la realidad socio-cultural, pudiendo actuar y transformarla. Metodologicamente, optamos por el análisis de las impresiones y evaluaciones por medio de testimonios sobre la metodología desarrollada en las oficinas teatrales y sus implicaciones socio-educativas en las comunidades. Los resultados nos conduce hacia una diversidad de caminos, en que destacamos: (a) la importancia de la presencia de la Universidad en las ciudades como forma de reconocimiento del potencial artístico de los artistas del lugar; (b) las implicaciones en la metodología de trabajo organizada por los profesores del programa cuya característica principal fue la flexibilidad y la disponibilidad para el inesperado, que permitía un vínculo más fuerte con la comunidad local y más involucrado aun en la formación de la propuesta. Mostramos, finalmente, la necesidad de organización de programas y acciones que avancen hacia la formación del ciudadano, fuera de los muros de la universidad y cumpliendo sus rol, responsabilidad y compromiso social.

Palabras-llave: Hacer Teatral. Programa Multicampiartes. Teatro Popular y educación.

PROGRAMA

PRIMEIROS ENSAIOS	11
<i>Ensaio e Encenações de uma Vida</i>	11
<i>Cenas de Formação I</i>	11
<i>Cenas de Formação II</i>	13
<i>Ações e encenações da pesquisa</i>	26
<i>Ato de escrever e comunicar a pesquisa</i>	29
PRIMEIRO ATO	34
<i>Cenas, Ações e Encenações Institucionais do Programa Multicampiartes no Pará</i>	34
<i>Cena I – Programa Multicampiartes na Universidade Federal do Pará</i>	34
<i>Cena II – A Política de Extensão e Interiorização para as Universidades Públicas Brasileiras</i>	45
SEGUNDO ATO	64
<i>Cenas e Ações do Processo de Criação Artística</i>	64
<i>Cena I – O Processo de Criação Artística no Programa Multicampiartes</i>	73
<i>Cena II – A Metodologia das Oficinas de Teatro no Programa Multicampiartes</i>	77
<i>Cena III – Cenas e ações das Artes Populares do meu lugar</i>	84
TERCEIRO ATO	90
<i>Cenas e Ações Educacionais: Ensaio de Artistas</i>	91
<i>Cena I – Campus de Castanhal – 2004</i>	93
<i>Cena II – Campus de Altamira – 2005</i>	105
<i>Cena III – Campus de Abaetetuba – 2006</i>	114
NOVOS ENSAIOS NOVOS ATOS E OUTRAS CENAS	128
REFERÊNCIAS	132

PRIMEIROS ENSAIOS

Ensaaios e Encenações de uma Vida

Cenas de Formação I

Nasci no dia 11 de julho de 1963, na casa dos meus pais na beira do rio Piquiarana – Açú, no município de Abaetetuba, localizado na zona fisiográfica Guajarina, à margem direita do rio Tocantins, em frente à baía de Marapatá, no Baixo Tocantins, nordeste do Pará.

Na minha casa tinha um grande quintal onde brincava de casinha e de faz de conta. Durante essas brincadeiras, fantasiava situações com elementos da minha cultura paraoara¹. Imitava pessoas, fazia cenários e figurinos para as bonecas feitas da árvore do açaí e improvisava cenas do meu cotidiano, alimentando minha imaginação criativa.

Hoje, reporto a idéia de imaginação criativa ao entendimento de Courtney (2003, p.3) ao destacar que “a imaginação criativa é essencialmente dramática em sua natureza e essa é a característica essencial do homem. Atuar faz parte do processo de viver. Sem esse processo na vida infantil e na vida adulta seríamos meramente uma massa de reflexos motores com poucas qualidades humanas.”

Meu primeiro contato com as manifestações culturais da cidade de Abaetetuba foi com as narrativas de mitos contadas pela minha mãe, sentada no assoalho de madeira do chão de minha casa, à luz de lamparina. Ela narrava histórias de Matinta Perera, de Lobisomem, de Boto e causos de assombração. Outro momento de manifestação cultural era assistir as apresentações de bois-bumbás nas casas das minhas tias.

Lembro que um dia, na hora do almoço, ao meio dia, estava na cozinha de nossa casa, sentada à mesa de madeira com meus cinco irmãos e

¹ Ou Parauara. Diz-se daquele (a) que nasceu no Estado do Pará.

minha mãe e de repente ouvimos o vizinho, um senhor português que chamávamos de velho Oscar Solano² gritar: - Miguel!!! Miguel!!! Meu irmão saiu da mesa do almoço e foi até o outro lado da rua onde ficava o grande casarão de madeira da família Solano³. Depois de alguns minutos, meu irmão voltou muito pálido ou como se diz na linguagem abaetetubense, meio apalermado, panema, panema⁴. Minha mãe, preocupada, perguntou o que havia acontecido. Miguel, após recuperar a voz, nos disse que ao chegar ao varandio da casa observou que todas as janelas estavam abertas, mas ao passar e olhar em cada uma delas percebia que não havia ninguém nos cômodos da casa. Até que chegou à frente da cozinha que ficava no final do corredor e percebeu que a porta estava entreaberta. Empurrou a porta e deu de cara com um homem vestido com uma camisa branca, calça comprida branca e um chapéu branco na cabeça que ao sentir a presença de meu irmão, levantou o rosto em direção a ele, fitando-o nos olhos. Miguel nos disse que saiu correndo e, quando voltava, percebeu que as janelas estavam todas fechadas. O medo foi tanto que nem lembrava como atravessou a rua e chegou a casa. Bom, passados alguns dias, o velho Oscar Solano veio a falecer. Era um aviso! Disse minha mãe. O enunciado pelas palavras do meu irmão que, para muitos, chegava ao devaneio, revelava o trágico e deu sentido para a morte do velho Oscar Solano.

Essa maneira de explicar o aparentemente inexplicável da vida é fruto da nossa cultura. Foi nesse cenário mítico, com brincadeiras populares no fundo do quintal, assistindo as apresentações de Pássaros⁵ e Quadrilhas, Carimbó e Pastorinhas e com uma educação maternal rigorosa dentro dos princípios cristãos que fui me constituindo como pessoa. Nasci mergulhada nesse grande caldo cultural das narrativas paraense-ribeirinho que bebi com

² O velho Oscar Solano sempre gritava por meu irmão mais velho, Miguel, pedindo para comprar alguma coisa na taberna.

³ Era a melhor casa da rua com mais de 10 janelas dispostas no corredor que chamávamos de varandio. Um varandio comprido.

⁴ Tupi – adjetivo – que é vítima de feitiço.

⁵ “O Pássaro Junino é uma forma de teatro popular, um teatro *sui generis*, com aparência de opereta organizado em pequenos quadros e contendo uma estrutura de base musical” (LOUREIRO, 2001).

muito gosto. A cidade de Abaetetuba irradia o mítico e na cidade foram vivenciadas essas influências culturais que me orientaram, mais tarde, para uma melhor compreensão do movimento cultural nos municípios do interior do Pará nos quais ministrei aulas de teatro.

Cenas de Formação II

Antes de ser professora de teatro, busquei minha formação profissional no mundo das Letras e Comunicação na Universidade Federal do Pará e, mais tarde, na Universidade Regional de Blumenau/FURB. Na década de 80, por ter me profissionalizado no atletismo na Associação Desportiva de Blumenau – ADBLU, na Seleção Brasileira de Atletismo pela Confederação Brasileira de Atletismo- CBAT, interrompi os estudos, pois passava mais de 45 dias competindo em países da Europa e América Latina, além do Brasil.

No final da década de 1980, com o programa de governo do presidente Fernando Collor de Melo, ser atleta era uma missão impossível, com o cancelamento de muitos programas de incentivo ao atletismo. Assim, voltei aos estudos e, em 1991, optei pelo curso de Formação de Professores de Educação Básica em Nível Superior da Universidade do Estado do Pará/UEPA, abandonando por completo as atividades esportivas. Era o momento de finalizar minha formação acadêmica e buscar outros caminhos profissionais.

No novo percurso de vida, de 1991 a 1995, no curso de Formação de Professores, aconteceu minha primeira experiência com o palco teatral e com a encenação. Essa experiência foi fruto de uma atividade da disciplina Formas de Expressão Humana intitulada Tarde Literária. Assim, no palco do teatro da UEPA tive a primeira experiência com o teatro ao representar um personagem para um público, apenas como prática da disciplina.

Nessa mesma disciplina do curso de Formação de Professores aprendi a sistematizar uma proposta para a educação de crianças por meio de jogos com o objetivo de estimular seu desenvolvimento global e promover sua aprendizagem e interação com o meio social, além de colocá-las em contato consigo mesmas durante o ato de jogar. Desenvolvi estudos do desenvolvimento estético infantil que implicou em me apropriar do conhecimento do processo de desenvolvimento infantil e analisar a especificidade do símbolo na arte⁶. Assim como uma orientação mais aprofundada de como trabalhar a arte da interpretação com crianças. Para isso estudei Metodologia do Ensino da Arte de Ferraz e Fusari (1991), Jogos Teatrais de Koudela (2002), Jogo, Teatro e Pensamento de Courtney (2003), Jogos Teatrais na Escola de Olga Reverbel (1996), Jogo Teatral do Livro do Diretor de Viola Spolin (2004). Mais tarde Olga Reverbel⁷ e Viola Spolin⁸ influenciaram na minha opção metodológica para o ensino do teatro com jogos teatrais. Foi, assim, a formação Acadêmica na UEPA que possibilitou o aprofundamento teórico do ensino de teatro para crianças.

Eu estava concluindo esse curso, quando tive acesso à ONG/Universidade Popular/UNIPOP. Esta ONG desenvolvia um trabalho de formação humana, política e profissional de jovens, de educadores, gestores, lideranças e conselheiros de bairro com vistas a promover e garantir os direitos

⁶ Koudela (2002, P. 31) afirma que “ao analisarmos a especificidade do símbolo na arte, verificamos que ele não implica em consequência, nem se refere a um significado. Ao contrário, o desligamento da realidade é um fator indicativo de sua natureza. [...]na arte, o símbolo não é utilizado para dirigir rumo a algo prático. [...] Se aceitarmos que a atitude estética é decorrência de uma necessidade básica do ser humano que é a versão simbólica da experiência, o caráter de distanciamento da vida corrente na significa evasão ou substituição do real por uma esfera fantasiosa mas a evocação de uma realidade na ausência de qualquer objetivo habitual.

⁷ Olga Garcia Reverbel (1917-2008). Teórica, autora e professora. Pioneira nos estudos e práticas das relações entre teatro e educação no Brasil e autora de diversas publicações sobre tema, Olga é considerada nacionalmente uma das precursoras do movimento conhecido como teatro e educação, alinhado às questões da cena e da educação contemporâneas, presentes nos debates sobre ensino de teatro.

⁸ Viola Spolin(1906-1994) autora e diretora de teatro, é considerada por muitos como a avó norte-americana do teatro improvisacional. O sistema de jogos teatrais foi por ela sistematizado. De certa forma Viola se inspira nos princípios teatrais defendidos por Brecht e Stanislavsky, conforme explica Ingrid Koudela, introdutora e principal propagandista do sistema de jogos teatrais no Brasil.

humanos, a justiça ambiental na Amazônia e a qualidade de vida de todos aqueles que vivem na Amazônia.

Na UNIPOP, fui aluna de dois cursos: o Curso de Formação de Formadores e o Curso de Teatro. Essas experiências formativas me permitiram vivenciar uma prática educativa bastante diferente daquela que exercitei durante toda minha formação na Escola Pública e na Universidade Pública. Sentia que a formação da UNIPOP era diferente, porque convidava para um movimento que consistia em ver e refletir sobre o mundo e para conviver e atuar com o outro. Na formação da UNIPOP, a convivência com o outro e os movimentos como abraçar, tocar, concordar, discordar, entre outros, permitiam que aflorasse o sentimento de solidariedade e respeito. Mais que em uma escola, sentia-me em um lar. Essas experiências me autorizam a afirmar que, com a metodologia desenvolvida na UNIPOP para a formação teatral, iniciei minha formação para a liberdade.

No grupo de teatro da UNIPOP e no processo construção dos espetáculos quando estávamos com dificuldade para atuar no palco, Olinda Charone, diretora de teatro da UNIPOP e nossa professora, ficava nos olhando séria, calada e, quando esboçava alguma fala, expressava: – *Não vou dizer como fazer. Improvisem, descubram! Vocês não são bonecos!!* Ela nunca dizia como tínhamos que atuar. Diferentemente de todas as professoras que conheci durante os meus anos escolares, ela nos motivava a agir. Essa metodologia, muitas vezes, deixava-me confusa e com medo de que essa liberdade de atuação não desse certo. Afinal, pensava que ela tinha que nos ensinar como ser atriz ou como ser ator. Depois, descobri que aquela minha falta de ousadia, era o medo da liberdade.

Freire (1987, p.12-13) argumenta sobre o medo da liberdade, quando diz:

O medo da liberdade, de que necessariamente não tem consciência o seu portador, o faz ver o que não existe. No fundo, o que teme a liberdade se refugia na segurança vital, como diria Hegel, preferindo-a à liberdade arriscada.

Raro, porém, é o que manifesta explicitamente este receio da liberdade. Sua tendência é, antes, camuflá-lo, num jogo manhoso, ainda que, às vezes, inconsciente. Jogo artificioso de palavras em que aparece ou pretende aparecer como o que defende a liberdade e não como o que a teme.

A metodologia do teatro popular experienciada na UNIPOP foi muito importante no sentido de me possibilitar inverter o substantivo medo em substantivo liberdade, arriscando-me.

A partir da minha vivência como aluna de teatro na UNIPOP e, mais tarde, como professora de teatro, com incentivo da professora Olinda Charone, fiquei cada vez mais interessada nas mediações que o teatro popular⁹ provoca nas pessoas.

No processo de formação artística na UNIPOP iniciei um entendimento de que ser artista significa ir além de reproduzir falas, sons, imagens, movimentos; provocar a livre expressão¹⁰. Ser artista é possibilitar novas visões, é provocar idéias e reflexões em mim e no espectador a partir do teatro. Ser professora de teatro foi atender a essa atitude artística, trabalhando para que o ato de ensinar tenha transitividade de sentidos, acreditando numa educação como prática de liberdade¹¹ que nos faz protagonizar o mundo, não apenas ser testemunhas do mundo. O teatro me fez ter uma nova intenção de atuar como professora com uma pedagogia motivadora, crítica e contextualizada.

Assim, meus primeiros ensaios para ensinar e aprender teatro se apoiaram no entendimento de que teatro pode provocar múltiplos olhares nas pessoas, a partir de um olhar para si mesmo e para o outro no e com o mundo. Penso que é nesse mundo, a nossa matéria-prima, que aprendemos ou não a atuar com os outros. Atuar na dinâmica da vida, por outros prismas, é uma

⁹ Para Boal (2008), o teatro popular é uma estratégia de educação não formal que propicia o desenvolvimento, a criação artística e o acesso cultural para as comunidades.

¹⁰ No percurso histórico do ensino da arte, no Brasil, identificam-se algumas tendências que marcaram as práticas pedagógicas dos nossos professores. Dentre elas, destacam-se a "Escola Tradicional", voltada para o domínio técnico e a reprodução de modelos, e a "Escola Nova" com "Livre Expressão", que defendia a não intervenção do professor no processo criativo do aluno.

¹¹ FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1992.

necessidade para superarmos as nossas crises internas e planetárias.

Todas as experiências que tive com teatro na UNIPOP foram extremamente significativas para mim. Orientaram muitas das minhas ações nas escolas públicas de Belém e do interior do Estado, no Conselho Municipal de Educação, na Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará, na Fundação Curro Velho e em Centros Comunitários. Nessas ações, o teatro estava presente, envolvendo crianças e adolescentes em parcerias com professores, alunos, diretores das escolas, coordenadores pedagógicos, pais, mães, conselheiros escolares, representantes da sociedade civil organizada e artistas de Belém do Pará.

Com o teatro aprendi a ter meus diálogos comigo mesmo e com o outro. Como atriz, o meu primeiro espetáculo foi *Árvores dos Mamulengos*, texto de Vital Santos e direção de Olinda Charone. Para atuar no personagem do Cabo Fincão tive que pesquisar sobre mamulengo¹². Descobri que teatro é pesquisa.

Em 1997, participei da montagem de dois espetáculos: *Educação: insista, persista e nunca desista* (texto coletivo) e do espetáculo *Mambembe*, de Arthur de Azevedo.

No espetáculo *Educação: insista, persista e nunca desista* tinha um grupo de atores constituídos apenas de educadores das escolas públicas de Belém e que eram também alunos do curso de teatro da UNIPOP. Nesse espetáculo, coordenado pelo dramaturgo paraense Luis Barata, a construção do texto teatral partia de problematizações da experiência educacional dos próprios artistas e dos problemas coletivos vivenciados na escola por alunos, professores e técnicos das escolas públicas da cidade de Belém. Inicialmente, essa teatralidade me causara espanto. Pensava ser impossível fazer teatro sem um texto para decorar, mas durante o processo fui compreendendo que aquela

¹² **Mamulengo** é um tipo de fantoche típico do nordeste brasileiro, especialmente no Estado de Pernambuco. A origem do nome é controversa, mas acredita-se que ela se originou de *mão molenga* - mão mole, ideal para dar movimentos vivos ao fantoche.

metodologia teatral tinha um aporte teórico no teatro debate de Augusto Boal (1931-2009)¹³.

Assim, o processo de construção do espetáculo primava por um fazer teatral que promovia um debate, inicialmente com o grupo de artistas (e houve muito debate, muita polêmica entre nós, muitos questionamentos) e, durante a encenação, acontecia um segundo debate nas escolas públicas de Belém para onde éramos convidados a apresentar o espetáculo. Como era para nós? E depois, na hora de atuar: como a escola era para alunos, pais, professores, diretores, técnicos? Essa experiência, como atriz, ensinou-me que o texto teatral pode ser o texto da vida coletiva, escrito e assinado por artistas e pela platéia e, como professora, aprendi que podemos superar muitos dos conflitos na escola por meio de um teatro que provoca o debate.

Já no espetáculo *Mambembe*, aprendi com o trabalho de mesa que o artista tem autoridade e liberdade para mudar seu encadeamento e a linguagem de um texto teatral. O *Mambembe*, na versão paraense¹⁴, enfatizou as dificuldades dos artistas de teatro do interior do Estado do Pará e contextualizou a realidade amazônica.

Destaco, ainda, na construção desse espetáculo o processo de criação coletiva, pois a construção das cenas foram propostas por todos os artistas do grupo da UNIPOP e, a obtenção do dinheiro para a montagem do espetáculo, figurino, cenário, concretizou-se pela organização do próprio grupo.

No ano de 1998, ainda no Instituto Universidade Popular participei do espetáculo *Bofonaria Brecht*¹⁵. Nesse trabalho teatral tive contato com o

¹³ Augusto Boal (1931-2009)- dramaturgo, diretor teatral e político brasileiro, criador da poética do teatro do oprimido, baseado na pedagogia libertadora do educador Paulo Freire (1921-1997) e na estética de Bertold Brecht (1898-1956).

¹⁴ *Mambembe*¹⁴ escrito por Arthur Azevedo, na versão original se passava no Rio de Janeiro entre o final do século XIX e o início do século XX.

¹⁵ Este espetáculo foi uma parceria da UNIPOP com a casa de Estudos Germânicos de Belém do Pará.

método e as peças didáticas de Bertold Brecht¹⁶. O trabalho de ator visava não apenas a propiciar um estudo dos textos de Brecht, mas uma investigação sobre pontos que suscitavam uma discussão, no campo da formação e criação da personagem nas peças didáticas de Brecht, como um elemento estético-pedagógico.

Em 2001, participei como atriz do espetáculo *Mariano*, no grupo Gruta de Teatro, uma tragédia contemporânea escrita pelo dramaturgo paraense Paulo Faria. O espetáculo fez parte do Projeto Pauta Residência, do Teatro Experimental Waldemar Henrique em Belém-Pará, uma montagem dirigida pelo dramaturgo e ator paraense Ailson Braga. Nesse espetáculo, compreendi como a marcação de cena pode desconstruir os movimentos naturais do corpo do ator para resultar numa interpretação anti-naturalista, visto que o trabalho dos atores foi marcado pelos movimentos precisos e pela estranheza na construção do personagem. O espetáculo mostrou a história de três irmãs gêmeas Adara, Urânia e Astréia, separadas quando tinham 12 anos. Elas são esposas do rei Mariano, que, acreditando numa profecia, teme morrer no dia em que elas se encontrarem. Cada uma das irmãs foi formada para atuar dentro de uma função na estrutura social do reino.

Em 2001, ainda no Grupo Gruta de Teatro, participei da segunda montagem do espetáculo *O Tartufo*, uma comédia de Molière e uma das mais famosas da língua francesa em todos os tempos. Na encenação do texto pela personagem-título foram retratados os devotos religiosos como hipócritas e dissimulados. O espetáculo denuncia os males eternos da corrupção, da hipocrisia religiosa, da ocupação de cargos de mando e relevo por espertalhões. O texto retrata a estrutura social da classe ascendente de 1664: a burguesia

¹⁶ **Bertolt Brecht** (1898—1956) dramaturgo, poeta e encenador alemão do século XX. Seus trabalhos artísticos e teóricos influenciaram profundamente o teatro contemporâneo, tornando-o mundialmente conhecido a partir das apresentações de sua companhia o Berliner Ensemble realizadas em Paris durante os anos 1954 e 1955. Ao final dos anos 1920 Brecht torna-se marxista, vivendo o intenso período das mobilizações da República de Weimar, desenvolvendo o seu **teatro épico**. Sua praxis é uma síntese dos experimentos teatrais de Erwin Piscatore Vsevolod Emilevitch Meyerhold, do conceito de estranhamento do formalista russo Viktor Chklovski, do teatro chinês e do teatro experimental da Rússia soviética, entre os anos 1917-1926. Seu trabalho como artista concentrou-se na crítica artística ao desenvolvimento das relações humanas no sistema capitalista.

francesa. Mas tal crítica ainda procede na estrutura social contemporânea. Atuei na personagem de Elmire, esposa de Orgon, personagem chave para se compreender o verdadeiro eu de Tartufo.

A experiência com o Grupo Gruta de Teatro foi ímpar no momento de compartilhar outras técnicas teatrais com os colegas de palco. Poder me apropriar do texto, criando uma linguagem corporal diferenciada, ajudou-me a concluir que a proposta de encenação pode revelar múltiplas possibilidades de utilização do texto-teatral.

Essas experiências no processo de encenação aprofundaram minha formação como atriz e se solidificou, aprofundou-se e transformou-se com os mestres que encontrei no caminho como Olinda Charone, Luís Barata, Henrique da Paz e Ailson Braga, meus diretores de cena, professores e diretores teatrais, referências no Estado do Pará. Sedimentou-se, ainda mais, com o meu contato com o Grupo de Teatro da UNIPOP e com o Grupo de Teatro Gruta, todos de Belém do Pará. Nessas experiências, aprofundei os conhecimentos acerca das propostas dos teóricos da área do teatro que me deram a base dos princípios teatrais, tanto da preparação do instrumental cênico do ator como do próprio processo criativo da encenação.

A arte da formação em atriz me ajudou a compreender o processo de encenação do ponto de vista prático e teórico. Concluo, assim, que o propósito da atuação se configura em uma complexidade de conhecimentos que se retroalimentam da prática contemporânea de atuar com as práticas do passado: Método Stanislavski, Método Artaud, Proposta de Jerzy Grotowski, Proposta de Joseph Chaikin e Método de Augusto Boal. Com o teatro, provei de outros caldos culturais similares àquele que bebi em Abaetetuba, ofertado por minha mãe.

Nesses 10 anos de formação na área da educação pedagógica e do teatro, trabalhei como professora de teatro infantil em diferentes instituições públicas, das quais destaco o Instituto Universidade Popular/UNIPOP (1996), a Escola de Teatro e Dança da UFPA (1998-2006), a Escola Municipal Parque Amazônia (1996-1999 - experiência com a comunidade da Terra Firme, bairro

da periferia da cidade de Belém) e a Fundação Cultural Curro Velho (1997 - 2006). Nessas instituições foi possível vivenciar diversas realidades que me trouxeram novas aprendizagens e permitiram um conjunto de experiências e produções artísticas na área do teatro. Todas essas experiências representam a materialização de um trabalho junto com crianças e adolescentes com objetivo de construir um saber teatral refletido e reelaborado.

Analisando as aprendizagens e experiências vivenciadas, destaco que no primeiro momento de planejamento das oficinas na UNIPOP percebi que minha intenção não condizia com minha prática, pois usei uma metodologia que encerrava a prática teatral em encenações esvaziadas de textos da literatura dramática infantil, bem distante do universo das crianças com as quais eu trabalhava. Esse tipo de metodologia, centrada no texto teatral, ainda que agradável, provocava uma disputa entre as crianças pelos personagens principais. A encenação se reduzia a um mecanicismo no qual a apresentação do espetáculo era o mais importante no processo.

Mediante as experiências de atriz, observei os problemas que vinha enfrentando com as crianças na prática das oficinas. Assim, a atriz colaborava com a coerência no futuro trabalho da professora de teatro.

Na ação profissional nas oficinas de teatro na Escola Municipal Parque Amazônia, no bairro da Terra Firme, em Belém/PA, onde trabalhei de 1996 a 2006, sistematizei uma proposta para o ensino de teatro. Ao chegar nessa escola, em 1996, para ensinar às séries iniciais e em reunião com os demais professores sobre as salas que seríamos responsáveis, identificamos no projeto pedagógico da escola a proposta de trabalho em artes (artes plásticas, música, dança e teatro), contando com uma sala ampla – sala multimeios, dividida em três espaços, para essas atividades. Teatro e dança ficava no mesmo espaço. Os professores foram unânimes na necessidade de um profissional que tivesse uma formação em teatro para desenvolver um trabalho com as crianças, uma vez que eles não tinham acesso à produção teórica e prática da área. Assim, devido à experiência que eu tinha com o teatro infantil na UNIPOP, fui indicada para iniciar um trabalho com teatro na escola. Aceitei o

desafio e, nesse mesmo ano, desenvolvi um projeto de teatro para crianças da Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Desse trabalho, surgiu um grupo de teatro na comunidade intitulado Grupo de Teatro A Pororoca, fundado pelos próprios alunos que, até hoje, desenvolve trabalho com teatro na comunidade.

Ainda no ano de 1996, fui trabalhar na Fundação Cultural Curro Velho (1996-2006), também com teatro infanto-juvenil. Atendia crianças da comunidade Vila da Barca, situada no bairro do Telégrafo, Belém/PA. Na Fundação desenvolvi, durante 10 anos, um trabalho com teatro nas oficinas de Iniciação Artística. Essas oficinas buscavam ampliar o acesso da comunidade escolar a técnicas e práticas da arte, estimulando o reconhecimento e expressão de valores no teatro infantil. Os alunos das oficinas eram de escolas públicas e, dessa forma, permitiu a Fundação Cultural Curro Velho estreitar os laços de comunicação com a comunidade escolar.

A metodologia do trabalho desenvolvido com as crianças das oficinas de Iniciação Artística partia de uma organização coletiva entre os professores das linguagens artísticas teatro, dança e música, mediados pela coordenadora do Projeto, na época Olinda Charone. No encontro com as crianças delineávamos os argumentos do espetáculo (temas sociais, culturais, políticos) baseados no universo das lendas amazônicas e européias, contadas ou recontadas por elas.

O texto teatral era baseado em histórias dos mitos amazônicos, com os quais todas as crianças estavam familiarizadas. Por meio desses mitos o texto do espetáculo promovia debates do universo infantil da Vila da Barca. Sobre a realidade de *Joãos e Marias* e das muitas *Matintas* que povoavam seu mundo. Com essa proposta metodológica, as crianças se envolviam em debates sobre a exclusão de todas as ordens: fome, moradia, afetividade, estrutura econômica, educação e paz.

Esse trabalho na Fundação Cultural Curro Velho me proporcionou mais um aprendizado da metodologia do ensino de teatro com crianças e jovens. Nesse processo, a disciplina Formas de Expressão Humana, estudada

na Universidade do Estado do Pará, deu-me base para organizar um trabalho de *faz de conta*¹⁷ com as crianças.

Essas experiências com teatro infanto-juvenil nas instituições públicas de Belém do Pará e com os grupos de teatro da UNIPOP e grupo Gruta me proporcionaram aprendizagens, pois somei conhecimentos cognitivos e afetivos necessários para que pudesse vir a construir metodologias de ensino de teatro que permitissem discutir com os sujeitos suas dinâmicas de vida, em diferentes realidades.

Assim, no ano de 2005, com base nessas experiências desenvolvidas com o ensino de teatro infanto-juvenil, iniciei no campo da pesquisa. Submeti um Projeto de Pesquisa e fui aprovada para o Curso de Especialização em Educação Cultura e Organização Social, do Programa de Pós Graduação em Educação - Centro de Educação, da Universidade Federal do Pará.

Nesse curso desenvolvi um estudo sobre a grade curricular do Curso de Pedagogia da UFPA e se este contemplava as disciplinas teatro, visto que os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem que os futuros professores de educação básica trabalhem a linguagem teatral com as crianças na sala de aula.

A pesquisa revelou que apesar de haver uma exigência oficial para que os professores trabalhem as linguagens artísticas com as crianças do ensino Fundamental I e II, o curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará/UFPA não contemplava a linguagem teatral em nenhuma das disciplinas e, portanto, o futuro professor não tinha acesso, em sua formação acadêmica, aos conteúdos e metodologias dessa linguagem artística para atuar com propriedade teórica e prática no ensino de teatro para crianças.

Durante este período, trabalhei, ainda, como professora substituta na Universidade Federal do Pará, no curso de Formação de Atores do Núcleo de Artes, lotada na Escola de Teatro e Dança-UFPA. Ministrei aulas nas oficinas de teatro

¹⁷ Segundo Koudela (2002, p.44), "é o jogo dramático infantil (subjetivo). A passagem do jogo dramático ou jogo de faz de conta para o jogo teatral pode ser comparada com a transformação do jogo simbólico (subjetivo) no jogo de regras (socializado)".

infanto-juvenil e trabalhei com alunos do curso técnico de teatro na montagem de dois espetáculos. Nesse ínterim, fui convidada pela Direção da Escola de Teatro para participar de um projeto de extensão na Universidade Federal do Pará, coordenado pela equipe cultural da Pró-Reitoria de Extensão/PROEX-Belém em uma ação extensionista chamada de Programa Muticampiartes: criação e circulação das artes pelos campi da UFPA, que será melhor analisado nos capítulos seguintes desta dissertação.

Neste Programa atuei como professora e com a preocupação de não desenvolver uma metodologia que violentasse as características dos alunos que, ao longo da sua história de vida, eram reconhecidos como artistas, no seu espaço de pertencimento, por teatralizarem para a comunidade Pássaros Juninos, Paixões de Cristo e farsas de bois bumbas.

Essa preocupação surgiu porque era da minha responsabilidade a organização e desenvolvimento do conteúdo e da metodologia do fazer teatral no Programa Multicampiartes. Havia, em mim, também uma identidade muito forte com o grupo, pois sou filha da terra paraense, a viajante que outrora saiu de Abaetetuba e volta adulta para ministrar oficinas de teatro para pessoas que têm desejos e aspirações em fazer teatro.

No momento de organizar e planejar as oficinas algumas questões surgiram: como trabalhar o teatro com os artistas que têm um fazer teatral reconhecido pela comunidade local? Como fazer um diagnóstico das suas necessidades, aspirações, qualidades e limitações? Qual metodologia seria importante ao fazer teatral desses artistas? E por que?

Observando esse contexto levei para as oficinas de teatro do Programa Multicampiartes uma concepção de teatro que permite possibilidades permanentes ao fazer teatral, que se define por ser polivalente, em que o ator se interpreta, se identifica no processo de trabalho, redescobrando sempre. Procurei atuar tendo em mente um teatro que defino como uma aquarela que interpreta a realidade iluminando vários planos para dar dimensão maior ao ato

teatral. É como as águas de um rio em permanente atuação. Aonde tem debate, polêmica e ninguém têm razão, mas tem laços de discussão que geram aprendizagens. O debate é o laço para o teatro.

Nesse sentido, persistiu a temática e certa tendência para o estudo do fazer teatral influenciado pelas teorias pedagógicas que discutem a formação de sujeitos críticos pautados na concepção humanista de atuar no mundo e pela concepção de que a Arte é tão necessária quanto a Ciência para chegarmos a uma sociedade mais humana. As lutas por uma sociedade humanizada, pautadas pelas linguagens artísticas e a materialização de experiências, ajudaram-me a compreender que para se apropriar da realidade é necessário compreendermos o fazer teatral sem didatismos, sem exibicionismos e sem domesticação.

Essa minha concepção se aproxima dos pressupostos teóricos da Pedagogia do Oprimido de Freire (1987) e do Teatro do Oprimido de Augusto Boal (1991) nas quais o processo de ensino-aprendizagem e a concepção pedagógica está para além das técnicas e comprometido com as questões atuais da realidade sócio-cultural. Para estes teóricos, na aprendizagem deve ser valorizada a capacidade do pensamento autônomo e reflexivo dos sujeitos como condição necessária para o exercício de uma vida democrática. Para Freire, a melhor maneira de refletir é pensar a prática e retornar a ela para transformá-la. Portanto, pensar a ação da realidade e não pensamentos da ação.

Interrompi minha participação neste Programa e nas outras instituições em 2007, quando ingressei no curso de mestrado do Programa de Pós Graduação em Educação, vinculada a linha de pesquisa Estratégias de Pensamento e Produção de Conhecimento e ao Grupo de Estudos da Complexidade (GRECOM), do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

O tema da pesquisa parte da reflexão sobre essas atividades profissionais tecida na minha formação, práxis e aprendizagem como professora de teatro no Estado do Pará. Destaco para essa pesquisa, a experiência desenvolvida no âmbito do Programa Multicampiartes, da UFPA nas cidades de Castanhal, Altamira e Abaetetuba, no período de 2005 a 2006.

Meu objetivo ao realizar este estudo é analisar o processo metodológico e os desdobramentos do fazer teatral como prática educativa comprometida com os saberes dos artistas do interior e fundamental para ampliação do conceito do ato teatral e auto-educativos dos ator.

Ações e encenações da pesquisa

Nos diversos estudos desenvolvidos junto ao Grupo de Estudos da Complexidade/GRECOM compreendi que para uma pesquisa é necessário planejamento, organização e dedicação, bem como buscar as informações e organizá-las em um exercício de construção. Isso não é fácil para quem está aprendendo a ser pesquisadora.

Ao assistir e observar as defesas de teses e dissertações no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN, bem como orientações recebidas, entendi que a pesquisa não pode estar focada só nos fatos sobre o tema, mas também trazer uma contextualização e análise sobre estes fatos. Não devo apenas falar sobre o problema de pesquisa, mas mostrá-lo verificando se os limites e as tensões presentes na ação dão possibilidades para avanços ou retrocessos, permitindo uma construção mais sólida para o trabalho de professora-artista e pesquisadora.

Assim, pensei ser importante refletir sobre o olhar que eu teria sobre a imagem de uma comunidade num processo de pesquisa, uma vez que entendo que escrever o que se vê em uma dada comunidade envolve as imagens que projetamos dela a partir da educação do nosso olhar dentro de uma estrutura social.

Durante as orientações dessa pesquisa muitos questionamentos me foram feitos e a partir deles, fiquei preocupada para que no final da pesquisa, as pessoas que participaram das oficinas de teatro nas cidades de Castanhil, Abaetetuba e Altamira e têm inúmeras experiências individuais e coletivas na área para serem socializadas, não se reconhecessem nela. Por isso, durante a pesquisa, perguntei-me: inserida como pesquisadora, numa dada estrutura

social, como daria sentido aos fatos/imagens que pesquisei? Qual o ensaio do meu olhar? Partindo dessas questões, minha intenção metodológica se configurou por não refletir sozinha sobre o processo metodológico nas oficinas de teatro.

A dificuldade de uma compreensão crítica em relação aos nossos limites para olhar as experiências poderia me colocar como simples espectadora da realidade. Sem educar o olhar, correria o risco de agir como os espectadores passivos da cena, comparando-nos ao que Brecht (in Boal, 1991 p.122) nomina de espectadores burgueses que ao entrarem no Teatro deixavam seus cérebros junto com o chapéu, pois não conseguiam ver a cena e entender para além do que se apresentava no palco. Não buscam ver os desequilíbrios da sociedade, mas apenas confirmar as verdades postas pelo sistema social. "O essencial não é a alienação em si, mas o esforço histórico para a desalienação do homem." Muniz (2009?)

Como pesquisadores, temos que ter o máximo cuidado para não nos alienarmos diante do que pesquisamos. Precisamos entrar nas coxias, nos bastidores para saber por quais caminhos os sujeitos da pesquisa constroem suas experiências e procurar desalienar o nosso olhar sobre a cena vivida.

Walter Benjamin (1994) argumenta que tendemos a contar a história dos vencedores, da elite dominante de modo informativo. Na nossa pesquisa procuramos seguir suas orientações no sentido de sair do modelo tradicional de contar os fatos e atender à técnica da narrativa.

Segundo Benjamin (1994, p. 205), a narrativa que durante tanto tempo floresceu num meio de artesão – no campo, no mar e na cidade – é, ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o *puro em si* da coisa narrada como informação ou um relatório

O desafio no processo de pesquisa é sermos comunicável. Saber contar a história dos sujeitos da pesquisa e a nossa sem que esta se circunscreva a transmissões de alguns fatos ou se amarre em uma única visão de olhar esses fatos. É assumir a atitude de um narrador que não quer contar

fato, mas aconselhar¹⁸.

Os conselhos não encerram uma idéia fixa sobre a comunidade pesquisada, nem têm a pretensão de explicar o narrado, mas proporciona ao leitor emergir a reflexão a partir do mergulho nas experiências dos narradores. Para Benjamin (1994, p. 200), "o conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria."

Nesta pesquisa a intenção é assumir a técnica narrativa com os sujeitos narrando as suas experiências por meio de depoimentos e, nesse processo, intercambio a minha experiência como professora de teatro com a dos sujeitos que fizeram parte da mesma ação. Tendo "a postura da experiência de quem vai (do viajante, do comerciante) e a experiência de quem fica (do camponês sedentário)" (BENJAMIN, 1994, p. 198). Para tanto, os depoimentos dos artistas são extremamente significativos, pois

A figura do narrador só se torna plenamente tangível se temos presentes esses dois grupos. "Quem viaja tem muito que contar", diz o povo, e com isso imagina o narrador como alguém que vem de longe. Mas também escutamos com prazer o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições (BENJAMIN, 1994, p.198).

Assumo aqui duas posturas: primeira, a do viajante que acolhe a experiência do outro e tem muito que contar sobre as que viagens que realiza (minhas viagens no Estado do Pará para as cidades de Castanhal, Abaetetuba e Altamira, para ministrar as aulas de teatro na ação de extensão da UFPA) e a segunda, a postura do camponês como conhecedor das histórias e tradições da Amazônia, (sou fruto da cultura dessa terra) como sujeito da experiência, participante do vivido que está sendo pesquisado.

¹⁸ Para Benjamin (1994, p. 200), a narrativa é comunicação artesanal e encerra em si uma dimensão prática, de um conselho, de um ensinamento moral ou de uma forma de vida. Ele nos adverte "Se dar conselhos parece hoje antiquado, é porque as experiências estão deixando de ser comunicáveis (...) Aconselhar é menos responder a uma pergunta que fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada".

Ao assumir a narrativa como técnica metodológica, somos ao mesmo tempo pesquisadores e pesquisados. Como o narrador, retiro da experiência que vivenciei no Programa Multicampiartes, a narrativa que é contada por mim e a que é contada pelo outro¹⁹.

Ato de escrever e comunicar a pesquisa

O teatro é uma das linguagens artísticas que me sensibilizaram para vivenciar o mundo e tentar compreendê-lo sem me prender a uma única concepção de interpretar a realidade. Por isso que desde que entrei no mestrado, das várias leituras que fiz para compreender como poderia construir o método da minha pesquisa, uma leitura particular me chamou a atenção. Foi a tese de doutorado de Pernambuco (1994)²⁰ quando afirma que "no caso específico da pesquisa, ao não se filiar incondicionalmente a uma única tradição já estabelecida, torna-se necessário criar tanto metodologias de trabalho como referências teórico/conceituais."

Para comunicar a pesquisa organizamos um projeto de escrita que se estrutura a partir de estratégias comunicativas da literatura dramática, usando dois elementos dessa literatura: o ato e a cena. Sentimos necessidade de explicar estes elementos para melhor compreensão das nossas intenções textuais.

O Ato, como em uma peça teatral, composto por cenas, é a maior subdivisão do nosso texto e tem como característica principal colocar em debate o contexto da pesquisa na sociedade e como dialogamos com esse contexto a partir de uma ação metodológica no âmbito do ensino de teatro dentro do Programa de Extensão Multicampiartes.

A cena é a subdivisão de um ato. Unidade de lugar e de tempo na

¹⁹ "O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes" (BENJAMIN, 1994, p. 201).

²⁰Pernambuco. Marta Maria C. A. EDUCAÇÃO E ESCOLA COMO MOVIMENTO-do ensino de ciências à transformação da escola pública. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade de São Paulo, 1994.

narrativa que estabeleço com os sujeitos e lugares da pesquisa. Nas cenas irei desenvolver sobre ações que justificam a pesquisa, o tempo, os lugares e os sujeitos.

Nestes PRIMEIROS ENSAIOS, o objetivo é contextualizar as cenas de vida da pesquisadora como sujeito que tem algumas vivências no tema pesquisado e o escolhe como tema de pesquisa na busca de respostas a algumas indagações da sua realidade de formação humana e profissional.

No PRIMEIRO ATO: CENAS E AÇÕES E ENCENAÇÕES INSTITUCIONAIS DO PROGRAMA MULTICAMPIARTES NO PARÁ, contextualizo as cenas da pesquisa dentro de um contexto mais amplo da ação da Universidade Federal do Pará e da Extensão no Brasil. Procuo compreender a lógica da ação do Programa Multicampiartes na da Política Nacional de Extensão na tentativa de reconhecer essa ação num contexto maior das universidades brasileiras com o objetivo de ampliar e detalhar o conhecimento e intenções do Programa Multicampiartes.

No SEGUNDO ATO: CENAS E AÇÕES DO PROCESSO DE CRIAÇÃO ARTÍSTICA, descrevo o processo de criação artística no Programa Multicampiartes, a metodologia das oficinas nas cidades de Castanhal, Abaetetuba e Altamira e argumentos teóricos sobre o conceito de arte com exemplos da arte e artistas da cidade de Abaetetuba-Pará.

No TERCEIRO ATO: CENAS E AÇÕES EDUCACIONAIS: ENSAIOS DE ARTISTAS, a partir dos relatos dos alunos, contextualizo, analiso e discuto como ocorreram as experiências que tive como professora, nos três *campi* da Universidade Federal do Pará (Castanhal, Altamira e Abaetetuba) no ensino de teatro no Programa Multicampiartes. Esse ato traz a análise e a discussão dos relatos dos alunos a partir do embasamento teórico.

Na parte final deste trabalho, intitulado de NOVOS ENSAIOS, NOVOS ATOS E OUTRAS CENAS, teço considerações sobre a importância de se criar Programas de extensão que dialogue com a realidade local e regional como instrumento de uma idéia libertária e não como um fim em si mesmo. É o

momento que falo do resultado de uma socialização pública de uma prática, de um fragmento de uma totalidade.

Para realizar a pesquisa tive como fonte de informações cartilhas, documentos do Programa Multicampiartes, o plano de curso de teatro, relatórios da aula e fotografias, depoimentos dos alunos registrados à época e outros colhidos através de ferramentas de comunicação que a internet oferece como o *E-Mail*, *Orkut* e *MSN*, dada as limitações de tempo e distância geográfica com estagiários da PROEX-Belém, os coordenadores, os alunos e professores do Programa Multicampiartes. Esses artefatos tecnológicos mediaram meu contato com as pessoas que fizeram a oficina de teatro para eu explicar sobre os objetivos da minha pesquisa e receber seus depoimentos. A Pró-Reitoria de Extensão da UFPA-Belém colaborou com esta pesquisa enviando, via correio expresso, todos os documentos do Programa Multicampiartes. A opção foi por não formular questões fechadas, mas em pedir para que escrevessem, sob a forma de depoimento, uma avaliação do processo que vivenciaram e o que significou as ações das oficinas e o Programa Multicampiartes.

Com relação aos documentos do Programa Multicampiartes, fiz uma *decoupage*²¹, procurando entender sua concepção teórica, sua filosofia e as proposta política e pedagógica para uma formação através da arte no interior do Pará.

Em seguida, inicio uma análise da minha prática pedagógica dentro do Programa Multicampiartes no interior da Amazônia paraense, nos campi da UFPA, nas cidades de Castanhal, Altamira e Abaetetuba nos anos de 2004 a 2006. Nesta etapa metodológica, busco ser fiel ao processo de construção teórico e prático desenvolvido nas oficinas de teatro, expondo os objetivos pedagógicos, políticos, culturais e o contexto histórico-geográfico além das

²¹ *Decoupage*, na linguagem teatral, refere-se ao processo de organizar o material e as pessoas necessários para a construção e desenvolvimento da cena. É de responsabilidade do diretor e o contra-regra é quem garante a presença do que é essencial à cena. Esse processo é repetido para cada cena do ato e do espetáculo.

dificuldades enfrentadas neste caminho. Para concluir esta etapa, faço uma análise dos depoimentos dos alunos e destaco, a partir das falas deles, como sistematizei e desenvolvi a metodologia do fazer teatral nas oficinas escrevendo as características da metodologia em cada cidade, os conceitos da metodologia do teatro do oprimido de Augusto Boal. Os depoimentos expressam como eles observaram o processo teatral educativo e o que reconheceram como importante no processo de construção artística, podendo ser identificado os efeitos sócio-educativos gerados nos participantes.

Em verdade, todo o meu estudo é o reflexo ou o resultado de uma experiência coletiva na minha prática social, na minha prática de formação pedagógica e teatral e na minha prática profissional. Assim, posso confessar que escrevo sobre o que faço na realização da pesquisa e na reflexão sobre o vivido com a intenção de fazer uma avaliação das minhas intenções teóricas e práticas para o ensino do teatro.

PRIMEIRO ATO



PRIMEIRO ATO

Cenas, ações e encenações institucionais do Multicampiartes

Cena I - O Programa Multicampiartes na Universidade Federal do Pará

No Plano de Desenvolvimento e Gestão da Extensão Universitária, período 2003-2004, a Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Pará/UFPA-Belém redimensionou suas atividades com o objetivo de integrar a Universidade com os Municípios e a sociedade em geral, assumindo, definitivamente, em seus projetos de extensão, o modelo estrutural "multicampi", elaborando dois programas dentro do modelo multicampi: o multicampisaúde e o multicampiartes.

Na UFPA, em 2004, o Programa Multicampiartes foi elaborado e proposto pelo professor João Jesus Paes Loureiro, Diretor do Departamento de Cultura²² da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Pará – UFPA, na gestão da Pró-Reitora de Extensão, Regina Fátima Feio Barroso²³, com o objetivo de contribuir de modo mais permanente com as comunidades em que a Universidade está inserida.

O Programa Multicampiartes é a primeira experiência de concepção, planejamento e implantação de uma atividade no modelo estrutural multicampi. O conteúdo do Programa é o das atividades artísticas e culturais e, por meio desse Programa, pretende-se desencadear um processo de aperfeiçoamento teórico-prático, experimentação e divulgação das artes pelos e entre os vários campi da Universidade (LOUREIRO, 2004, p. 7)

Segundo Loureiro (2004, p. 9), a função básica da extensão na Universidade é levar à sociedade da qual ela faz parte contribuições ao seu

²² Diretor no período de 2002 a 2004.

²³ Pró-reitora no período de 2003 a 2004.

processo de desenvolvimento material, cultural e espiritual. Loureiro afirma que:

Nestes aspectos, as artes sempre representam um fator de importância essencial. Inclusive pelo caráter interativo de aperfeiçoamento da visão humanista da vida e da formação de comunidade emocionais. As comunidades emocionais representam tribalizações identitárias sustentadas pela emoção estética e fortalecidas pelo sentimento do “estar-junto”, onde o sentimento de união, de pertença a uma só comunidade, da identificação dionisíaca de partilhamento na festa da sensibilidade, fortalece o sentimento de unidade sinérgica do grupo social (LOUREIRO, 2004, p. 10).

Nessa afirmação, Paes Loureiro baseia-se em um novo paradigma cultural que põe fim a uma lógica individualista de vida na sociedade humana. Sua proposição está baseada no aporte teórico de Maffesoli (1987), que toma como fundamento o conceito das comunidades emocionais. Nesta perspectiva teórica, o ensino da arte baseia-se em um sentido de solidariedade que dará conta do processo de desindividualização dos sujeitos, pois estimula a solidariedade compartilhada.

Nesta direção, o Programa Multicampiartes busca apreender as dinâmicas culturais articuladas à arte, visto que, Loureiro propõe uma dinâmica à ação de extensão tendo como foco as linguagens artísticas como portadoras de sentidos que dimensionam o vivido e articulam novas formas de pensar e agir coletivamente.

Ainda, para Loureiro (2004) os projetos extensionistas, apresentados pela comunidade, são de estratégia capital ao desenvolvimento da comunidade. Afirma ainda que o ciclo de graduação/pós-graduação e pesquisa demanda um longo tempo para trazer resultados à comunidade o que impede a Universidade colaborar com a sociedade sobre o signo da imediatidade, ou seja, ao longo do próprio processo de ensino e da pesquisa. Assim, Loureiro (2004) ressalta que os projetos extensionistas devem trabalhar para definir processos abrangentes e contínuos e contribuir com a qualidade do saber acadêmico, de modo direto e informal ao desenvolvimento dessas comunidades.

O Programa Multicampiartes já nasce dentro da filosofia multicampi e do conceito de trabalho em rede, na realidade multicâmpica da Universidade Federal do Pará.

Para que o Programa se efetivasse a PROEX UFPA-Belém sensibilizou setores de artes da Universidade Federal do Pará: Núcleo de Artes (hoje Instituto de Ciências e Arte- ICA), Escola de Teatro e Dança, Escola de Música, Ateliê de Artes, Centro de Letras e Artes e Comunicação e Museu da Universidade, e procurou fazer parcerias com as coordenações dos Campi do interior e com as prefeituras. Os setores de artes da UFPA-Belém além de indicarem um representante de cada área (Teatro, Dança, Música, Artes Visuais, Letras, Comunicação), tinham a incumbência de definir as possibilidades artísticas a serem incluídas como conteúdos desse processo. (LOUREIRO, 2004).

Constituído o grupo precursor com o coordenador do Programa, um representante de cada área e um técnico indicado pela PROEX/UFPA-Belém, seguia-se a proposta teórica do Programa, definindo-se as responsabilidades de cada um para a organização e funcionamento das oficinas. Caberia ao Coordenador visitar os Campi e as Prefeituras locais para apresentar a proposta e ouvir sugestões e contribuições à formulação final do Programa. Estabeleceram-se parcerias entre PROEX–UFPA-Belém, prefeituras e as coordenações dos campi que possibilitaram uma estrutura básica para o Multicampiartes acontecer nos municípios. As prefeituras e as coordenações dos campi ficariam responsáveis pelos materiais pedagógicos, espaços físicos para a execução das oficinas e das culminâncias (encenações, recitais ou exposições).

O técnico da PROEX-UFPA, embora não fosse produtor cultural assumia essa função por estabelecer os contatos locais no sentido de viabilizar a infraestrutura (articular espaços físicos com as prefeituras locais para a realização e para a culminância das oficinas, providenciar os recursos materiais para a execução das oficinas, liberar as passagens aéreas ou rodoviárias para as viagens do grupo até os Campi, reservar hotéis), promover a divulgação e realizar as inscrições dos interessados nas oficinas.

O grupo representante do Teatro, da Dança, da Música, das Artes Visuais, das Letras e da Comunicação ministraria as oficinas, durante cinco dias e ao final, deveria apresentar exemplos de arte por meio de encenações, recitais ou exposições – culminâncias.

A participação da comunidade era livre, ou seja, qualquer pessoa da comunidade poderia se inscrever, inclusive e especialmente aquelas ligadas às linguagens artísticas tematizadas pelo Programa.

Dentro dessa linha, a proposta de ação das oficinas era que durante as visitas o representante de cada área artística ministrava uma oficina durante cinco dias, valorizando as questões atuais e as possibilidades locais de criação no propósito de discutir o contexto contemporâneo das relações entre o local e o universal, o regional e o nacional, valorizando as fontes simbólicas paraenses amazônicas em que os artistas estão culturalmente situados.

Essa primeira foi concluída com um seminário de avaliação e programação no primeiro circuito a ser desenvolvido em 2004. As oficinas tinham como objetivo principal revelar, integrar os artistas daquele município que participam do projeto e estimular a busca por uma formação mais teórico-prática, experimentação e divulgação das artes nos vários campi da Universidade (LOUREIRO, 2004).

Em entrevista realizada, em 2006, quando da elaboração do meu Projeto de Mestrado, com o professor Paes Loureiro sobre as possibilidades locais de criação, o mesmo afirmou que:

O projeto, contando com recursos básicos, não propicia a aquisição de elementos cênicos na quantidade e qualidade desejáveis, muitas vezes pela concepção do Artista-professor, porém o espírito do projeto não é de fazer o professor trabalhar apenas com os equipamentos e adereços cênicos com que possa contar, mas fazer a sua criatividade brilhar. A idéia é que o artista-professor colocando-se na mesma posição permanente de vida do artista do interior demonstre as possibilidades de criação a partir daquele mínimo que faz parte das condições permanentes da vida do artista no interior. Claro que ele pode mostrar novas possibilidades e a importância de novos materiais, mas a grande lição humana que o artista-professor

pode dar é criar a partir das mesmas condições que os artistas participantes das oficinas têm.

Assim, no ano de 2004, os campi receberam as cinco oficinas de Teatro, Dança, Música, Literatura e Artes Visuais.

Para atuar nas ações do programa, a Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará - ETDUFPA indicou, inicialmente, professores do seu quadro efetivo. Mas no decorrer do processo, esses professores saíram para fazer doutorado ou mestrado na Universidade Federal da Bahia e os que ficaram em Belém já estavam com a carga horária definida para as aulas no Curso Técnico em Teatro e no Curso Técnico em Dança. Em reunião do colegiado da Escola de Teatro da UFPA, ficou decidido que os professores substitutos assumiriam as oficinas de Teatro e Dança no Programa Multicampiartes.

Todavia, o quadro de professores substitutos era pequeno e, também, precisava atender os cursos técnicos de Teatro e Dança. Assim, a Direção da Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará ficou responsável por indicar dois professores substitutos, um para Teatro e outro para Dança, e, convidar alunos e ex-alunos dos seus cursos técnicos, além de artistas que ministravam cursos e oficinas de Teatro em Belém, para atuarem no Programa Multicampiartes.

Em entrevista a dois professores do Programa, perguntei como foi entrarem no Programa Multicampiartes: quem fez o convite a eles? Como definiram a metodologia de ensino para as oficinas? Se houve alguma orientação para o desenvolvimento da metodologia? Em resposta, um dos professores destacou:

Fui indicado pela Direção da Escola de Musica da UFPA que, por telefone, colocou-me em contato com o João de Jesus Paes Loureiro, que me fez o convite. Sobre a metodologia, inicialmente, ele só me disse que era livre e baseada na nossa vivência acadêmica e de vida artística, sempre vendo a necessidade de cada cidade. Depois de uns dois anos é que formaram grupos de professores, juntamente com as Escolas

de Artes da UFPA para elaborarmos algo que fosse viável. Coisa que na música não funcionou muito bem porque os músicos que são unicamente eruditos não entendiam as necessidades de alguns municípios e não tiveram uma certa flexibilidade (ALCIR MEIRELLES, entrevista concedida em 25 de março de 2009).

O outro professor relata que a sua entrada no Programa Multicampiartes se deu da seguinte maneira:

Foi a Direção da Escola de Teatro quem me ligou. Disse que os professores do quadro não estavam podendo ir e eles queriam uma pessoa com experiência como a minha [...] me disse que era em um projeto do Paes Loureiro e que era para trabalhar com o que tinha na cidade e para valorizar a cultura local. [...] Eu dei a minha oficina. Era aquela coisa de chegar, perceber o nível da turma e adaptar de acordo (...). Por exemplo, lá em Santarém eu pude aprofundar coisas que não deu para fazer nos outros lugares porque eles tinham outra realidade. O Alcir, que sempre ia comigo era um escândalo. O trabalho dele com a música era fantástico mesmo (SÁ, entrevista concedida em 25 de março de 2009)

Quanto a mim, como professora do Programa, fui convidada pela Direção da Escola de Teatro da UFPA. Fui orientada pelo professor Paes Loureiro sobre o conteúdo das oficinas. Após a orientação inicial houveram algumas reuniões com a equipe da PROEX/UFPA-Belém para explicar a organização das oficinas nos municípios. Na verdade, cada professor atuava no projeto de acordo com suas convicções teórico-práticas e definia a metodologia, a linha de trabalho nas oficinas a partir do contato que tinha com as turmas e da realidade que encontrava nos municípios.

Assim, já na primeira etapa do Programa, iniciei na ação intitulada Processos de Criação Artística. Eram ofertadas oficinas intensivas de teatro, dança, música, artes visuais e literatura durante 40 horas semanais, ministradas por profissionais vinculados às artes da UFPA. O objetivo das oficinas era:

[...] valorizar as questões teóricas atuais e as possibilidades locais de criação, discutir o contexto contemporâneo das relações entre o local e o universal, o regional e o nacional, valorizando as fontes simbólicas paraenses-amazônicas em que os artistas estão culturalmente situados, possibilitando a eles ampliar a consciência crítica e a ter maior responsabilidade social (LOUREIRO, 2004, p. 16).

Assim, em 2004, o Programa Multicampiartes consegue atender a nove cidades: Abaetetuba, Altamira, Bragança, Breves, Cametá, Castanhal, Marabá, Santarém e Soure. Atingiu, nesse ano, um total de 1.660 alunos. No primeiro semestre de 2005, atingiu, em oito municípios, 1.384 alunos e, no segundo semestre, em nove municípios, sendo incluídos os municípios de Marabá e Capanema, 1.435 alunos (Jornal Pássaro De Papel, 2004, edição nº 11).

Na época, o técnico-administrativo da PROEX/UFPA-Belém que estava na coordenação das oficinas, avaliou que os resultados em áreas como música, dança, teatro, literatura, escultura e artes plásticas foram surpreendentes. Destaca que o trabalho no Programa Multicampiartes é voltado para quem já tem alguma ligação com a área, mas não dispõe de conhecimento teórico sobre o assunto. "Levamos os cursos para o interior e todo o pessoal está em ação lançando livros. O próximo passo será desenvolver ações de marketing com estes recursos, que têm um trabalho de ótima qualidade, mas não tinham oportunidade de mostrá-los" (Jornal Pássaro de Papel, 2004, edição nº11)

O Programa Multicampiartes também contribuiu para que os artistas paraenses se organizassem. Foi criada a Associação dos Artistas do Oeste do Pará e a Associação dos Artistas Plásticos de Soure-PA.

Quando os professores começam a ministrar as aulas percebem que, nas turmas, existiam participantes com desejos e objetivos distintos: uns eram professores das séries iniciais e queriam saber mais sobre as linguagens artísticas para trabalhar em sala de aula; outros gostavam ou queriam se aprimorar mais, outros faziam parte de grupos de música, teatro, eram poetas,

tinham escrito livros, lançado CD's de música; outros que já tinham uma produção artística dentro do município. Havia, também, alunos que só se inscreveram porque pensavam que seria bacana, influenciados por amigos.

Cabe aqui ressaltar que, nas primeiras ações do Programa, os professores de teatro e dança e de literatura não tiveram muitas dificuldades, mas os professores de Música e Artes Plásticas reclamaram bastante à coordenação, porque entendiam que essas linguagens (música e artes plásticas) exigiam que o aluno já tivesse, pelo menos, uma iniciação nessas áreas. Para eles, não bastava gostar de música ou gostar de pintar para fazer a oficina, pois tinham apenas cinco dias para organizar um trabalho com a turma. Foi a partir das discussões trazidas por estes professores que os técnicos da PROEX-UFPA-Belém e coordenadores das oficinas se reuniram com os professores para estabelecer os primeiros critérios para a inscrição nas oficinas e avaliar as ações até então desenvolvidas.

Neste sentido, foi definida a idade mínima dos participantes e outros critérios específicos da metodologia de ensino de cada linguagem artística. Para as oficinas de teatro ficou definido que qualquer pessoa, a partir de 14 anos de idade, poderia participar do processo de criação artística dentro das oficinas. Não havia restrições a ter ou não uma iniciação no teatro.

Na verdade, foi avaliado que a obrigatoriedade da culminância das oficinas com uma encenação, um recital ou uma exposição terminava por interferir no trabalho a ser desenvolvido nas oficinas, pois as aulas eram ministradas pensando num produto final, já que os técnicos da PROEX enfatizavam muito este aspecto. Os alunos e nós, professores, ficávamos muito ansiosos e avaliamos que as primeiras oficinas acabaram caminhando mais para uma montagem final do que para uma discussão mais ampla das questões locais relativas às linguagens artísticas nos municípios.

Avaliamos, ainda, que as associações de Arte, os grupos locais que faziam Arte nos municípios não foram chamados para dialogar sobre o Programa nem no momento da sua implantação nem no momento da sua avaliação. No entanto, observamos que o Programa trouxe alguns avanços para os municípios no que se refere à formação. Por exemplo, no município de

Soure, ilha do Marajó, foi criado um curso de música resultante da mobilização dos participantes das oficinas, fomentado pelo Multicampiartes. Nos municípios de Breves, tem-se a proposta de um curso de especialização em Artes Plásticas e a proposta de um curso de capacitação para atender professores leigos na área de artes, com carga horária de 160 horas, mais tarde, essa demanda para a Universidade Federal do Pará, foi feita por todos os municípios. Percebe-se, ainda, na área do teatro e da dança, a criação de grupos de teatro amador, apesar dos municípios já terem outros grupos coreográficos e de teatro, antes do Programa Multicampiartes.

Quanto aos objetivos e desejos dos alunos, percebemos que muitos que vêm para as oficinas já têm alguma produção nas artes dentro do seu município e já são reconhecidos pela comunidade como artistas da terra, mas vem para as oficinas na busca de uma formação em teatro, já que não existe essa formação na cidade. Muitos querem trabalhar com teatro nos espaços públicos no município ou fora dele, mas não atuam porque as instituições públicas exigem a formação na área. Após a participação no Programa, muitos começaram a trabalhar em projetos da prefeitura no seu próprio município.

No final de 2005, com a entrada da nova Pró-Reitora de Extensão, de uma nova equipe no programa Multicampiartes, nós, professores, fomos chamados para a avaliação da estrutura do Programa Multicampiartes e, nesse momento, expressamos algumas preocupações quanto aos recursos materiais que precisávamos e, muitas vezes, não encontrávamos nos municípios. Não achávamos correto solicitar dos alunos esses recursos como nos sugeriram alguns técnicos da PROEX que acompanhavam o Multicampiartes. Entretanto, essa dificuldade se dava porque os campi e as prefeituras, muitas vezes, não tinham o material específico, necessário para o desenvolvimento da atividade com o teatro. Assim, alunos e professores, mesmo enfrentando essas dificuldades, conseguiram encontrar uma organização coletiva que possibilitava desenvolver bons trabalhos.

A partir do ano de 2006, a professora Ney Cristina Monteiro de Oliveira, Pró-Reitora de Extensão-Belém (2005-2009), realiza várias reuniões

com os professores que ministraram oficinas nos campi, no intuito de fazer uma avaliação global do Programa, envolvendo todos os professores, as coordenações dos campi, os administradores das prefeituras dos municípios onde os campi estão inseridos e alguns alunos.

Após essas reuniões, a PROEX organizou uma avaliação do Programa Multicampiartes em um Seminário realizado em Belém, no início 2006, com a participação dos coordenadores dos campi, dos professores e de algumas prefeituras para avaliar e redefinir a proposta do Programa conforme previsto na sua concepção.

A partir desse seminário, a Pró-Reitoria de Extensão, reafirma seu propósito de manter, em suas atividades, ações de caráter permanente e sistêmico, como as do Programa Multicampiartes que contribuem com a sociedade em que a Universidade está inserida e porque tem, em seus princípios teóricos, além dos condicionantes econômicos e dos indicadores de crescimento, uma proposta de humanização da sociedade por meio da cultura e da arte. O Programa identifica a arte e a cultura como potencializadoras dos agentes de inovação, renovação e reflexão em uma sociedade, principalmente como a brasileira, que necessita ser crítica por estar inserida num mundo globalizado.

Nesse sentido, a PROEX-Belém assume, como diretriz, interferir junto com as prefeituras locais, cada uma cumprindo o seu papel, para repensar a cultura e, por meio dessa reflexão, organizar referenciais que contribuam com a formação artística local.

Dessa forma, o Programa Multicampiartes reafirma sua finalidade para contribuir, de forma significativa, com a vida na sociedade, com o desenvolvimento do ser humano por meio da arte, tentando alcançar a pessoa do artista, compreendendo seu fazer artístico, a sua compreensão sobre si e sobre o mundo em que vive, a partir dos paradigmas que constituem a arte na sociedade.

No Seminário de Avaliação do Programa foi possível perceber que a Universidade Federal do Pará, através do Multicampiartes, pretende atender a

alguns princípios constantes no documento do Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades de Ensino Superior Comunitárias, pois esses pressupostos teóricos estão presentes no documento do Fórum.

Assim, a PROEX-Belém assume como função básica da Extensão ao levar à sociedade contribuições para seu processo de desenvolvimento material, cultural e espiritual, articulando suas atividades a partir de projetos abrangentes e contínuos de modo a aproximar o saber acadêmico, de forma mais direta, ao desenvolvimento das comunidades. Nesse sentido, o Multicampiartes contribui para a relação de imediatidade- contribuições da universidade durante a ação e não posterior a ela.

O Programa Multicampiartes entra no segundo momento, com as finalidades ampliadas, pois pretende, além da valorização e do reconhecimento das linguagens artísticas nos municípios paraenses, respeitar a identidade cultural do grupo, registrar a memória artística de cada região onde estão instalados os campi da UFPA e assim, garantir o vínculo da Universidade com a realidade social e cultural local.

Em 2006, com a gestão da professora Ney Cristina Monteiro na PROEX-Belém, surgem outros indicativos de funcionamento do Programa Multicampiartes. Apenas os professores ou técnicos administrativos efetivos da UFPA podem fazer a proposta de ação para, assim, se tornarem coordenadores de projetos referentes às Artes. A PROEX-Belém, através de uma comissão de professores, avaliará a proposta baseada no Projeto Pedagógico da Instituição da qual o proponente faz parte (Escola de Teatro da UFPA, Escola de Música da UFPA, Curso de Letras e Artes, Ateliê de Artes) e se o projeto atender a todas as diretrizes acadêmicas presentes nos Projetos Pedagógicos das Unidades, será aprovado.

As oficinas se transformam em cursos modulares e, a partir de uma avaliação a PROEX-Belém, são definidos se os cursos serão realizados em dois ou mais módulos, se a metodologia de cada linguagem e a ação pedagógica será continuada e se o conteúdo do curso atenderá aos objetivos do Programa.

Ao final, cada curso fará uma Mostra artística, em conjunto ou não com outra linguagem, coordenada pelos discentes, docentes e coordenadores municipais.

Os projetos devem seguir os Projetos Pedagógicos das unidades e subunidades, ser avaliados por elas e estar sob a orientação da equipe pedagógica da PROEX. O coordenador deve prever os custos, seguir a organização em forma de curso, cumprir carga horária de 90h e os municípios devem garantir a organização, dando o suporte necessário para o seu funcionamento. Observa-se nesse novo formato do Programa uma formalização acadêmica.

As propostas aprovadas serão financiadas com recursos vindos da UNIÃO, disponíveis no orçamento da UFPA, sob ordem de pagamento, de acordo com o plano de trabalho e financeiro do projeto aprovado.

O Multicampiartes continuou com suas ações em 2007, mas quando se organizou em módulos, muitos alunos que estudam ou trabalham não puderam mais participar, porque as datas dos módulos não atendem ao tempo de trabalho e o período de aulas escolares dos participantes.

O segundo processo precisa ser melhor analisado. Sabemos que os professores que iniciaram no Programa e que não do quadro efetivo da UFPA, deixaram o trabalho que vinham desenvolvendo nessas comunidades, pois o novo processo seletivo dos projetos não permitia.

No sentido de contextualizarmos o Programa Multicampiartes na UFPA apresentaremos, a seguir, algumas informações sobre a política de extensão e de interiorização na UFPA em atendimento a política para as universidades públicas brasileiras.

Cena II - A Política de Extensão e Interiorização para as Universidades Públicas Brasileiras

Segundo Paiva (2004), o primeiro movimento da extensão no Brasil foi em 1910 com a criação da Universidade Livre de São Paulo e tinha como

diretriz a oferta de cursos de extensão. No ano de 1926, com a criação da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa/MG, influenciada pelo modelo americano, a extensão era para prestação de serviços no meio rural. Esse autor afirma que essas ações influenciaram o caráter que a extensão tomou na Reforma Universitária de 1968, instituída pela Lei Federal 5540, de 1968. Essa Lei, em seu Artigo 20, faz a seguinte consideração ao tema:

Artigo 20: As universidades e os estabelecimentos de ensino superior estenderão à comunidade, sob a forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados das pesquisas que lhes são inerentes (BRASIL, 1968)

Segundo Rocha (2001), pela análise histórica da extensão universitária encontra-se, pelo menos, quatro momentos expressivos de sua conceituação e prática: o modelo da transmissão vertical do conhecimento; o voluntarismo, a ação voluntária sócio-comunitária; a ação sócio-comunitária institucional; o acadêmico institucional.

Ao analisar o termo extensão na perspectiva das ações desenvolvidas, Freire (1992, p.22) destaca que a extensão tem o sentido de invasão cultural através do conteúdo levado, que reflete a visão de mundo daqueles que levam que se superpõe à daqueles que passivamente recebem. Para ele, o termo "extensão" como transmissão envolve, qualquer que seja o setor que se realize, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação.

Segundo Freire (1992) existe um equívoco no objetivo das ações extensionistas quando estas tentam fazer com que os grupos sociais substituam seus conhecimentos, associados a sua ação sobre a realidade, pelos conhecimentos dos extensionistas. Daí afirmar que: Conhecer, na dimensão humana, que aqui nos interessa, qualquer que seja o nível em que se dê, não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou impõe, pois

Conhecer, na dimensão humana, que aqui nos interessa, qualquer que seja o nível em que se dê, não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou impõe. O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica uma invenção e uma reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o "como" de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato. (FREIRE, 1992, p. 27).

Neste sentido, os conteúdos estendidos nos processos extensionistas não possibilitam que os sujeitos tenham um verdadeiro conhecimento, pois aqueles que são vistos como objeto passam a assumir os significados (comunicados) do outro que depositou o conteúdo.

Assim, essa conotação do conceito de extensão, levantada por Freire (1992), faz-se pertinente para que professores, alunos, servidores da Universidade Brasileira, façam reflexões sobre as maneiras como atuam nos espaços de formação com os diferentes grupos sociais e superem os possíveis equívocos nas práticas educativas das ações de extensão. Refletir sempre se nas práticas educativas de extensão está dissimulada a intenção de persuadir, controlar o outro em vez de atender realmente às necessidades objetivas dos grupos sociais.

Neste sentido, destaca ser necessário que o homem se aproprie do *logos* da realidade objetiva de forma crítica, reflexiva. Mas só haverá *logos* com uma educação que não reduz a prática educativa meramente à capacitação técnica e assistencialista. Haverá *logos* com uma estratégia educativa que possibilite que os sujeitos problematizem tudo e não apenas o conteúdo, ou seja, perceber educador-educando, as razões do conteúdo no quefazer humano.

A análise do termo extensão baseada em Freire (1992) nos revela o caráter antidialógico da extensão em contraposição a outra concepção que

aposta no caráter dialógico (que deixa de ser extensão) da relação das Universidades Brasileiras com os grupos sociais.

Nesses primeiros movimentos das práticas de extensão nas Universidades brasileiras, vemos implícita a bipolarização da compreensão da função da Universidade na sua relação com a sociedade por se encontrar nas práticas de extensão propostas diferenciadas e contrárias na construção do conhecimento: uma prática extensionista enfatiza o conhecimento-controle e a outra, a prática emancipatória dos indivíduos. Haja vista que Jezine (2001) nos informa que nos primórdios da Universidade, na Europa, algumas práticas de extensão têm característica religiosa como as missões- com as ações filantrópicas, e outras têm características revolucionárias, emancipadoras como as dos movimentos europeus pela liberdade, questionando a forma como a Universidade se relacionava com a sociedade, sobretudo dos objetivos e funções da Universidade para a profissionalização da população.

Segundo os documentos do Ministério da Educação, que falam sobre Institucionalização da Extensão nas Universidades Públicas Brasileiras, no nosso país, os primeiros registros oficiais de sobre Extensão Universitária aparecem no Estatuto da Universidade Brasileira/Decreto-Lei no 19.851, de 1931 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no 4.024, de 1961, centrados na modalidade de transmissão de conhecimentos e assistência (BRASIL - MG, 2007, P. 11).

Essas práticas extensionistas acabam por influenciar e são influenciadas pelo pensar e pelo fazer da extensão das universidades brasileiras. Por um lado, assistimos a Universidade, instituição ligada ao Estado, com o ideário educativo de profissionalizar a população para entrar no mundo do trabalho através da instrução, fragmentando o saber. Mas, contrapondo-se a essa idéia, assistimos um discurso de que a educação tem funções para além da instrução profissionalizante inspiradas nos ideários dos movimentos europeus, acreditando na concepção de ensino não desvinculado de uma prática universitária comprometida com os problemas sociais, discordando da segregação acadêmica.

No Brasil, os movimentos estudantis e os movimentos sociais representaram muito bem esse descontentamento com o não acesso da maioria da população excluída socialmente ao nível superior e a pouca relação da universidade com a comunidade. Na década de 60, os estudantes favoráveis à democratização da universidade promoveram um movimento por políticas-culturais, organizados pela União Nacional de Estudantes/UNE.

A organização dos estudantes reivindicou uma reforma para o ensino superior com o objetivo de alcançar a autonomia das universidades em relação ao Estado. Expandir as ações da universidade à sociedade não com o objetivo de formar capital humano, como era objetivo do projeto educacional do governo militar, inspirado na teoria do capital humano, mas de uma universidade democrática sem alijar a consciência crítica dos estudantes. Os movimentos estudantis e sociais apontavam, ainda, as contradições existentes no discurso do governo em exaltar e valorizar o ensino superior, prometendo igualdade de oportunidade no mercado de trabalho.

Sob forte pressão popular e econômica para atender a uma demanda do novo plano de desenvolvimento econômico para o país, em 1968, o Congresso Nacional, sem discutir com a sociedade, aprovou a reforma universitária de 1968 pela Lei nº 5.540/68 de 28/11/68, através do Decreto-lei nº 464, de 11/12/1969, revogando-se os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para o Ensino Superior, de 1961, no intuito de alinhar a formação dos estudantes ao capital estrangeiro (Acordo MEC-USAID - Ministério da Educação e Cultura – *United States Agency for International Development*) e coibir a universidade de promover para os estudantes a formação crítica sobre o sistema produtivo, pois esta visão inviabilizaria o projeto político hegemônico da classe que estava no poder: integrar o país ao mercado internacional como consumidor e produtor de mão-de-obra.

Mas, mesmo fixando normas para a organização do ensino superior, visando o mercado e se caracterizando como instrumento de controle, a restauração trouxe renovação ao definir os três pilares da educação – ensino,

pesquisa, extensão – como indissociáveis, embora esses pilares estivessem comprometidos com a função do estado desenvolvimentista.

A Reforma Universitária de 1968, Lei 5.540, tornou a Extensão obrigatória em todos os estabelecimentos de ensino superior e nas universidades através de cursos e serviços especiais estendidos à comunidade. A extensão como instrumento para a melhoria das condições de vida da comunidade e participação no processo de desenvolvimento (BRASIL - MG, 2007, p. 11).

Nesse momento, a ditadura militar se apropria da discussão do movimento estudantil descaracterizando-o e cria alguns projetos com argumento do compromisso social com os menos favorecidos da população se aproximando das comunidades menos privilegiadas da sociedade urbana de forma assistencialista e paternalista apenas para suprir as necessidades básicas da comunidade de forma paliativa, desmobilizando e sufocando as propostas do movimento estudantil para a extensão. Demo (1980, p. 11), considerando o contexto da época afirma que:

Certamente, o primo pobre jamais esteve à altura das outras [(ensino e pesquisa)], nunca obteve uma fundamentação teórica satisfatória ou uma prática realmente convincente. Conservada vigente aos trancos e barrancos e secundada por programas específicos, como o do Rondon, o do CRUTAC, permanece relegada ao voluntarismo e à emergência esporádica.

Essa marca de "primo pobre" revela a desvalorização da extensão. Todavia, a extensão é tão importante quanto os eixos ensino e pesquisa, porque é a partir dela que a universidade chega mais próximo e de forma mais imediata à sociedade, fortalecendo, ainda mais, a relação sociedade e universidade. Há inúmeros debates sobre o importante papel da extensão na relação Universidade-sociedade, mas para que isso se concretize é necessário ampliar as atividades extensionistas, inclusive com a garantia de recursos. Outro aspecto que chamo a atenção é com relação às metodologias e o

compromisso social das universidades na seleção e oferta de programas e projetos desenvolvidos junto a comunidade, pois entendo que não basta ter a intenção emancipatória, reflexiva e libertária para garantir o compromisso social, uma vez que o que vai possibilitar a plena realização desses propósitos é a proposta metodológica apresentada e desenvolvida pelo proponente.

Durante as décadas de 60 e 70 existiram, para a extensão, diferentes concepções para diferentes propostas. As propostas materializadas pelas atividades de governo traziam para a extensão características de prestação de serviço e assistencialistas, como os CRUTAC's²⁴, o Projeto Rondon, a Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa/ MG e a Escola Superior Agrícola de Lavras. Essas instituições ofereciam assistência técnica a agricultores rurais, prestando serviços aos menos favorecidos da população e levando conhecimentos àqueles que não detinham a técnica para atender ao capital, o que era pertinente ao processo de industrialização do país.

Essas atividades estavam reduzidas à capacitação técnicas e ao caráter antidialógico da extensão, demonstrada no início deste ato, quando nos referimos a Freire (1992).

Contraopondo-se a estas existem as atividades de extensão não-governamentais, como as dos movimentos populares, das quais se destaca a experiência extensionista da Universidade do Recife que desenvolveu importantes trabalhos de Alfabetização de Jovens e Adultos, com base na filosofia de Paulo Freire de valorização da cultura e do saber popular, conscientização e politização do povo. Nessa proposta, a extensão tem como característica básica o compromisso político-social. A atuação do extensionista se dá por meio de uma relação horizontal entre os sujeitos. O diálogo entre os sujeitos a propósito do que se quer conhecer é a característica principal dessas atividades.

²⁴ Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária, financiada pela Superintendência de desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) e foi criado em 1966, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Jezine (2001) ressalta que nesse período da história (anos 60 e 70), nos Estados do Rio Grande do Norte, Pernambuco e Paraíba, desenvolveu-se uma experiência impar com a concepção de homem não como coisa, objeto de planos desenvolvimentista, mas como ser que pode transformar o mundo. As experiências de Alfabetização de Jovens e Adultos com o método de Paulo Freire, a Campanha de Pé no Chão também de Aprende Ler, em Natal, o Serviço de Assistência Rural (SAR), o Movimento de Educação de Base da Igreja Católica e a Campanha de Educação Popular (CEPLAR) trazem uma crítica à extensão, como invasão cultural que não corresponde a um que-fazer educativo libertador (FREIRE, 1992, p.13). Esse movimento por uma extensão com compromisso político e social foi abafado pelo regime militar.

Com o final do governo militar, no final da década de 80 e com o processo de redemocratização da sociedade, emerge o debate sobre a relação da Universidade com a realidade sócio-econômica, política e cultural do país. Assim, pensa-se a relação Universidade-sociedade sob outros princípios políticos: essa relação teria caráter dialógico. Nesse pensamento, a Extensão é um instrumento significativo de reflexa, vinculado às necessidades e ao sinal de anseios da população.

Neste sentido, em 1987, foi criado na Universidade de Brasília/UNB o I Encontro Nacional de Pró-Reitores (1987). Esse encontro se caracterizou como uma oportunidade a um movimento que ressaltava a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão. Em 1988, a Constituição então promulgada, em seu artigo 207, registra que o “[...] princípio da indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão [...]” deve reger as universidades brasileiras.

Isso, entretanto, não é suficiente para mudar a atuação e o papel da extensão. Os estudos feitos pela Comissão Permanente de Avaliação da Extensão Universitária afirmam que:

As inúmeras mudanças institucionais ocorridas, a implantação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a ampliação de novos parceiros para a extensão universitária, como os componentes do terceiro setor, já seriam suficientes

para a alteração do perfil de atuação e do papel da extensão universitária.

No entanto, são outros dois os fatores que permeiam de forma mais clara os cenários de 1993 a 2004: as mudanças de posicionamento da Secretaria de Educação Superior/MEC e a atuação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. (BRASIL - MG, 2007, p. 33).

Assim, as Instituições Públicas de Ensino Superior/IPES se reuniram para discutir a Política Nacional de Extensão no Fórum de Pró-Reitores de Extensão (FORPROEX)²⁵, construindo um documento referência: O Plano Nacional de Extensão/PNEX. O PNEX/1988 envolve o conceito, as diretrizes, os princípios, as finalidades ou funções da Extensão e foi elaborado em debate aberto pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Desporto referendando as idéias democráticas das comunidades universitárias brasileiras e a autonomia da universidade para promover suas ações extensionistas. (BRASIL - MG, 2007).

O Plano Nacional de Extensão, de 1988, define a extensão universitária como:

[...] processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como conseqüências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a

²⁵ Composto por Pró-Reitores de Extensão e titulares de órgãos congêneres das Instituições Públicas de Ensino Superior Brasileiras. Tem uma Coordenação Nacional – composta por um Presidente, um Vice-Presidente e cinco Coordenadores Regionais e respectivos Subcoordenadores, uma Secretaria Executiva, Comissões e Assessores Especiais.

Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (BRASIL - MG, p.12)

Em 2000, o FORPROEX realizado em Santa Catarina apontou para a criação do programa universidade Cidadã com os seguintes eixos temáticos: comunicação e cultura, direitos humanos, educação meio ambiente, saúde, tecnologia e trabalho. Esses eixos já vinham sendo trabalhados pelas universidades, dentro da relação universidade-sociedade e que mais tarde se configuraram no Plano Nacional de Extensão.

De acordo com seu regimento, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão – FORPROEX- ressaltou, ainda, as necessidades das Universidades Brasileiras atenderem às reais necessidades da população no que se refere à importância da sua participação nas discussões, elaboração e execução de políticas públicas tendo no centro do debate, o cidadão e a sua cidadania.

O Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Públicas, o FORPROEX, organiza documento no qual define seus objetivos e finalidades.

[...] é uma entidade voltada para a articulação e definição de políticas acadêmicas de extensão, comprometidas com a transformação social para o pleno exercício da cidadania e o fortalecimento da democracia; uma entidade voltada para a articulação e definição de políticas acadêmicas de extensão.

Os objetivos do FORPROEX são:

I – propor políticas e diretrizes básicas que permitam a institucionalização, a articulação e o fortalecimento de ações comuns das pró-reitorias de Extensão e órgãos congêneres das Instituições Públicas de Ensino Superior Brasileiras;

II – manter articulação permanente com representações dos dirigentes de instituições de educação superior, visando encaminhamento das questões referentes às proposições do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras;

III – manter articulação permanente com os demais fóruns de Pró-Reitores, com o objetivo de desenvolver ações conjuntas que visem à real integração da prática acadêmica (BRASIL – MG, 2007, p.12).

Atualmente, as Instituições Públicas de Ensino Superior (IES) discutem e refletem sobre os princípios, as concepções, formulando políticas

institucionais na modalidade extensão, enfatizando o respeito às diversidades regionais de cada Universidade. O FORPROEX caracteriza-se, assim, como referência coletiva das IES, organizando:

[...] as diretrizes conceituais e políticas de ação para as Instituições de Ensino Superior - IES - do país e para o Plano Nacional de Extensão Universitária, o qual se desdobra em planos regionais e institucionais nas seguintes áreas temáticas: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Trabalho. Assim, o nível de compromisso do Fórum com questões que norteiam o papel da Universidade vem se reafirmando com a discussão de temas relevantes, tais como: "Indissociabilidade Ensino – Pesquisa - Extensão e Flexibilização Curricular"; "Institucionalização da Extensão nas Universidades Públicas"; "Avaliação Nacional da extensão"; "Organização e sistematização da organização Universitária"; "Sistemas de Dados e Informações (BRASIL – Pb, 2007, p. 24)

Como objetivo, o FORPROEX propõe:

Aprofundar e debater - com a participação de Pró-Reitores e Coordenadores de Extensão das Instituições Públicas de Ensino Superior, por meio da troca de experiências, intercâmbios e difusão de experiências - temas relativos ao contato da Universidade com a realidade social e com a construção de conhecimento oriunda desse contato, discutindo e pensando o protagonismo da extensão universitária como espaço privilegiado de produção do conhecimento e transformação social (BRASIL - Pb, 2007, p. 80).

Assim, a Universidade, através das propostas de Extensão, abre um canal de maior participação da sociedade em suas ações, possibilitando estudos não só para aqueles que passam em exames vestibulares, mas dando acesso ao conhecimento para uma camada da população que está excluída do ensino superior. Isso possibilita, aos acadêmicos, a prática e estudos reais de aprendizagem e cria maiores oportunidades, como o aperfeiçoamento formal,

oferece espaços de criação, experimentações estéticas, discutindo com a sociedade o seu contexto histórico, cultural, considerando suas vivências com o objetivo de integrá-los, criticamente, à sua realidade.

Ao trilhar esse caminho, a Universidade amplia seus espaços de formação e cumpre sua missão com a própria sociedade, que é promover e ampliar o acesso ao ensino superior. Acesso com sucesso, pois os educandos devem saber utilizar o conhecimento na vida cotidiana, uma vez que, como afirma Freire (1996, p.25), "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção e construção."

No momento presente, apesar de existirem ações assistenciais, principalmente em regiões do país com grandes bolsões de exclusão social, compreende-se a Extensão Universitária de modo mais amplo, como sendo uma ação integradora das várias áreas do conhecimento, interligando-se tanto à Pesquisa como ao Ensino.

Todavia, segundo Terezinha Valim²⁶, Pró-Reitora de extensão da UFPA em 2002, o conceito de extensão ainda é muito difuso e o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras vem tentando construir essa definição.

Mesmo assim, podemos dizer que o processo extensionista é uma ação que possibilita uma interação com a sociedade e envolve o ensinar e o aprender, uma vez que os alunos em graduação cumprirem 10 % dos créditos necessários para sua formação em atividades de Extensão (Lei nº 10.072 /2001). A Universidade, ao oferecer serviços à sociedade ou atender as suas demandas, torna acessível o conhecimento aos cidadãos, procurando contribuir com a transformação social.

Para tanto, a universidade deve ouvir a comunidade e promover o diálogo, avançando na efetiva democratização de suas práticas, visto que as práticas de extensão de cada universidade se dão a partir de suas histórias, do

²⁶ Entrevista concedida a jornalista Gilson Faria no Jornal Beira do Rio: Informativo da UFPA, edição 4, ano 2002.

papel social que defendem e desempenham e da própria estrutura de relação de poder que detêm.

No Pará, com o intuito de estreitar uma relação com a sociedade a Universidade Federal organiza o Departamento de Ação Comunitária e Cultural na Pró-Reitoria de Extensão para atuar como unidade articuladora dos Programas e Projetos de extensão através de convênios e parcerias que contemplam a troca de saberes entre a Universidade e a Sociedade. O objetivo é estimular a convivência dos estudantes universitários com as comunidades urbanas e rurais do Pará através da participação em projetos diversos.

A idéia é que, enquanto exercitam ações práticas dentro de áreas específicas, os estudantes conheçam realidades culturais, econômicas e sociais diferentes. Essa convivência tende a estimular a formação de profissionais mais comprometidos com a Sociedade.

Já a posposta de interiorização das Universidades, encontra-se inserida no contexto histórico das décadas de 40-60. Particularmente, a política de interiorização da Universidade Federal do Pará-UFPA para a Amazônia sofreu influências econômicas de uma proposta desenvolvimentista para a Amazônia. Uma política com influências da nova reestruturação capitalista para o chão amazônico, seus homens e suas mulheres, já que a Amazônia é considerada uma área estratégica para a integração da economia nacional no que possibilitava o avanço da fronteira econômica do país.

No decorrer desse processo, já no contexto do esgotamento do regime militar, surgem exigências das organizações políticas e pressões do povo do interior da Amazônia para a democratização do ensino superior.

Em 1971, inicia-se o processo de interiorização da Universidade Federal do Pará-UFPA, com base nos modelos das ações extensionistas dos Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ações Comunitárias

(CRUTAC's)²⁷, do final da década de 60. Foram realizados cursos especiais de Licenciatura curta nas áreas de Letras, Estudos Sociais e Ciências Naturais com a intenção de preparar docentes de 1º e 2º graus e de cursos de Licenciatura plena para formação de administradores e supervisores escolares. Esses cursos eram realizados pelos Núcleos de Educação, sob a responsabilidade da Pró-Reitoria de Graduação e do Centro de Educação.

Quinze anos depois, na segunda fase do processo, a Universidade Federal do Pará-UFPA estrutura o I Projeto de Interiorização da UFPA, amparada legalmente pela Resolução Nº 1.355-CONSUN de 03/02/1986. Durante esse período, foram criados oito campi e polos regionais nos municípios de Altamira, Abaetetuba, Bragança, Castanhal, Cametá, Marabá, Soure e Santarém com a intenção de realizar atividades acadêmicas para além dos municípios centros, iniciando a história da Universidade Multicampi (BEIRA DO RIO, 2007).

As prefeituras desses municípios doaram prédios para sediar os Campi e servidores do setor administrativo, vigilantes e motoristas, enfatizando a união do poder público municipal ao projeto de interiorização.

Em maio de 1986, em Belém, acontece o Seminário O Processo de Interiorização das Universidades da Amazônia com a participação de representantes das IES da região, no intuito de debater sobre "a dificuldade ou mesmo o impedimento do acesso de estudantes do interior ao ensino superior e o esvaziamento do interior da região amazônica em termos de pessoal qualificado" (BEIRA DO RIO, edição 52, 2007).

O I Projeto Norte de Interiorização – I PNI traz objetivos, metas e estratégias já delineadas pela Universidade Federal do Pará-UFPA com o propósito de "resgatar a reconhecida dívida do Estado para com a sociedade,

²⁷ "Marlene Freitas, Vice-Reitora da UFPA, nos anos de 2000 a 2004 e então coordenadora da Universidade Multicampi, em seu livro **Universidade multicampi: conhecimento e desenvolvimento em favor do estado do Pará**, publicado pela EDUFPA em 2005, diz que a fase inicial da Universidade Multicampi se deu "sob o modelo renovado das atividades extensionistas dos Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ações Comunitárias (Crutac's), do final da década de 1960, com a realização de cursos especiais de Licenciatura Curta, nas áreas de Letras, Estudos Sociais e Ciências Naturais. "(MORHY. Jornal beira do Rio: informativo da UFPA, edição 52, ano 2007).

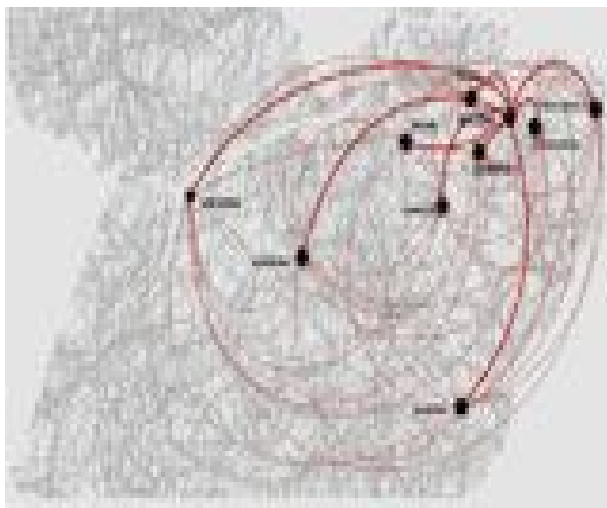
no que concerne ao direito que esta tem à educação, impõe às instituições de ensino superior a necessidade de reprogramarem suas metas e reavaliarem seus procedimentos". (BEIRA DO RIO, edição 1, 2002)

No jornal da Universidade, Beira do Rio, edição, 2002, no espaço Coluna do Reitor, o então Reitor Alex Fiúza de Mello (gestões 2001-2005 e 2005 a 2009) faz um resgate histórico do processo de interiorização na Universidade Federal do Pará - UFPA. Afirma que, em 1993, já haviam sido formados dois mil licenciados plenos no Estado para atuarem nas escolas públicas nas mais diversas funções. Nessa década de 90 é que o I PIN se estrutura dentro de outra política de atuação, integrando, em seu projeto, o ensino, a pesquisa e a extensão para que os cursos contribuíssem ainda mais com o desenvolvimento social de cada região paraense. Segundo Alex Fiúza de Mello, "Foi preciso definir vocações econômicas locais e fazer investimentos estratégicos em áreas que valorizam esses perfis." (BEIRA DO RIO, edição 1, 2002). Jornal Beira do Rio destaca que na cidade de Altamira, o curso de Ciências Agrárias veio para atender a uma demanda da economia agropecuária no sudoeste paraense; na cidade de Castanhal, ganhou força a Medicina Veterinária por causa da atividade agropecuária; em Santarém, os cursos de Ciências Biológicas; em Soure o curso de Turismo, objetivando qualificar uma atividade espontânea do Arquipélago do Marajó; da mesma forma nas cidades de Bragança e Marabá atendendo assim às vocações econômicas locais. (BEIRA DO RIO, ed. 52, 2007).

Na segunda e terceira fases da interiorização, a Universidade Federal do Pará- UFPA enfrentou negativas por parte do Ministério da Educação em atender as demandas de ampliação do quadro de professores e técnico-administrativos e do montante de recursos para diárias, custeios e capital. Mas, até 2001, quase todos os grandes programas foram implantados.

Assim, em documento sobre o histórico da interiorização da UFPA, disponível na rede Internet, sobre a Universidade Multicampi, encontra-se a afirmação:

O Projeto aqui apresentado representa um esforço da UFPA no sentido de iniciar-se num processo de integração á realidade amazônica. Busca-se, através deste projeto, recuperar os valores e a sabedoria regionais e integrá-los aos procedimentos formais do ensino e da pesquisa acadêmica, processo que deverá levar como resultado final, à formação de profissionais comprometida (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, 2002).



Mapa da articulação em rede da UFPA

Fonte: <http://www.ufpa.br/multicampi>

Na articulação da Universidade com a sociedade, cabe perguntar quem estabelece essa vocação para não ser uma demanda estabelecida pelas tendências do mercado e produtores locais ou mesmo daqueles que importam os recursos. Podemos questionar, também, se as estruturas curriculares dos cursos estão atreladas a uma demanda econômica local com a universidade investindo em regiões do Estado que valorizassem o perfil econômico dessas regiões.

No ano de 2002, durante a primeira gestão do Reitor Alex Fiúza de Mello (gestão 2001-2005), há uma reformulação do modelo da interiorização na perspectiva da implantação definitiva da Universidade Multicampi. Está expresso no Plano de Gestão de desenvolvimento da UFPA, aprovado pelo CONSUN, em dezembro desse mesmo ano, que é fundamental para a Universidade o alcance dessa meta:

A UFPA não pode ser tímida no alcance de suas ações no contexto de um estado que vê crescer cada vez mais sua população nos municípios interioranos, demandando uma maior universalização e diversificação da formação de quadros profissionais (em todas as áreas do conhecimento), soluções tecnológicas adequadas aos desafios do desenvolvimento regional e serviços públicos de melhor qualidade. Ao mesmo tempo, a velocidade da produção e renovação do conhecimento e a necessidade, no caso brasileiro, de um maior engajamento dos formandos em ações de maior inserção social, estão a exigir currículos mais flexíveis e monitoramento cada vez mais criterioso da qualidade do ensino, sob pena da obsolescência dos vários cursos de graduação. Por fim, as novas funções exigidas da instituição acadêmica, sua produtividade e atualidade num mundo globalizado e dinamizado pela sociedade do conhecimento, devem inspirar a reforma de suas estruturas, que deverão estar a serviço da qualidade do produto e da relevância social de sua missão - e não vice-versa. Todas as tarefas de grande envergadura e responsabilidade, que estão a exigir, de nossa geração, a superação dos corporativismos menores, espírito público e visão histórica. No limite, por que não dizer: um trabalho [em alguma medida] de estadistas (JORNAL BEIRA DO RIO, edição 8, ano 2003).

Destacamos, na fala do reitor, a preocupação com ações que democratizassem a Universidade no interior do Estado para formar profissionais em todas as áreas do conhecimento. Entretanto, a maioria dos grandes projetos e programas que já haviam sido propostos para a população da Amazônia não provocou um movimento de diálogo com a população para definir programas e projetos que debatessem a política agrária, a política cultural, assim como a própria política do ensino superior que se queria para a região. Apesar dos esforços, sua função se restringe a levar serviços, conhecimento de alguns iluminados dos espaços sociais, atendendo a uma demanda de formar para o mercado ou justificar o ideário de um compromisso social. Daí porque ainda existe um embate ideológico sobre como a Universidade deve atuar no interior.

Atualmente, o Plano de Desenvolvimento da UFPA (2001-2010, considerando as análises do contexto histórico mundial e as características da região amazônica e da Universidade Federal do Pará, apresenta sete eixos

que estruturam a gestão universitária: Integração com a Sociedade; Novo Modelo de Ensino; Programas Integrados de Ensino, Pesquisa e Extensão; Capacitação dos Recursos Humanos; Ambiente Adequado; Modernização da Gestão e Universidade Multicampi. Esses eixos organizam 20 metas, 42 estratégias e 204 linhas de ação.

O Pró-reitor de Planejamento da Universidade Federal do Pará-UFPA, Francisco Matos (gestão 2001-2005), em entrevista ao Jornal Beira do Rio, edição de setembro de 2002, sob o título O Plano de Desenvolvimento da UFPA 2001-2010, ao ser questionado sobre o perfil da Universidade Multicampi, responde:

[...] seria de uma instituição que funcionasse em um sistema solidário entre os diversos campi. Assim as políticas para o ensino, para a pesquisa e para a extensão não podem em seu arcabouço fundamental, serem divergentes e até mesmo antagônicas, há que se pensar a universidade a partir do Pará como um todo, considerando-se as potencialidades e as vocações locais, em vista da formação de quadros profissionais comprometidos com o rumo do desenvolvimento do estado e da região.

Sobre os princípios básicos, acrescenta:

Os mais importantes podem ser assim sintetizados: oferta de ensino público gratuito e com qualidade; interação entre atividades de ensino e extensão; flexibilidade curricular, autonomia acadêmico-administrativa; apoio da sociedade cível; cooperação institucional.

Os mais importantes podem ser assim sintetizados: oferta de ensino público gratuito e com qualidade; interação entre atividades de ensino e extensão; flexibilidade curricular, autonomia acadêmico-administrativa; apoio da sociedade cível; cooperação institucional.

Com tocante a relação da Universidade com a sociedade, ele destaca que

Um dos eixos estruturantes do Plano contempla exatamente a Integração com a sociedade. A Universidade não pode se ver como uma entidade fora da sociedade que a circunda, mas sim, como parte dela. Nessa relação a sociedade deve ver a universidade como instância fundamental do corpo social. Mais que dialogar, debater temáticas ou servir de fórum a universidade tem de ouvir a sociedade para responder concretamente aos seus anseios, com os instrumentos de que dispõe. Em uma região como a amazônica caracterizada pela fragilidade da organização social, pela pobreza da maioria da população, por uma crescente destruição dos recursos naturais, a universidade tem que atuar como propulsora e líder de processos de desenvolvimento, de fortalecimento da cidadania, enfim, ser reconhecida como instituição a serviço da sociedade.

Nesse contexto, o modelo multicampi da Universidade Federal do Pará desenvolve, em suas linhas de ação de extensão, Programas na área da cultura com o Multicampiartes e em seguida na área da saúde com o Multicampisaúde.

Ao pensarmos na estruturação das linhas de ação de extensão da UFPA, contextualizaremos o Programa Multicampiartes, observando o diálogo que a UFPA estabelece com a sociedade a partir das linguagens artísticas.

SEGUNDO ATO



SEGUNDO ATO

Cenas e Ações do Processo de Criação Artística

O programa Multicampiartes promoveu um encontro entre artistas que fazem arte em espaços institucionais e cidadãos que fazem arte popular sem ter, necessariamente, uma formação oficial. Nesse encontro, muitas idéias sobre arte, artista, artesão foram articuladas nos discursos dos professores e dos participantes das oficinas.

Assim, trago uma reflexão sobre os sentidos do termo arte e os significados dados às palavras artesão e artista. Para isso teço considerações sobre como o conceito tem sido definido nas obras de Raymond Williams (2007), Gombrich (1999), Boal (1991, 2003) e Suassuna (1972). A intenção é aprofundar essa questão tão pungente nos estudos desses autores brasileiros e estrangeiros que tentam esclarecer os significados do termo arte no sentido de colaborar com a pesquisa em arte. Esses autores confirmam que os sentidos que envolvem a palavra arte são de uma grande complexidade e a construção desses sentidos envolve a nossa própria organização do pensamento sobre o mundo, as pessoas, os fatos e os acontecimentos.

A construção desses sentidos, especificando o termo e conceitos é milenar. Os vários estudos nos fazem compreender que tal palavra pode ter inúmeros significados em tempos e contextos sociais diferentes.

Segundo Williams (2007), desde o Sec. XIII, Arte, do francês antigo *ars* e da palavra latina *artem* significa habilidade. Nesse período de tempo, nos currículos das universidades medievais, as artes eram a gramática, a lógica, a retórica, a aritmética, a geometria, a música e a astronomia (as sete artes, mais tarde as artes LIBERAIS). O significado etimológico da palavra era mais amplo do que empregamos hoje, muitas vezes intercambiável com ciência. Era a

comunidade que fixava ao artista a sua tarefa justificada pela sua magnífica habilidade.

Segundo Williams (2007), em meados do século XIX houve uma distinção entre artes e ciências, como áreas opostas de habilidade e esforço humano, com métodos e finalidades fundamentalmente diferentes. Embora esses termos tenham se contrapostos muito antes, no sentido de teoria e prática.

A partir do Séc. XVII o termo foi comumente mais aplicado a um conjunto de habilidades: pintura, desenho, gravura e escultura. Assim, no sentido moderno, ciência passou a ser uma habilidade que requer conhecimento teórico, e arte, uma habilidade que exige prática. A distinção se estabelece entre conhecimento prático e conhecimento teórico, ou seja, experimento e experiência.

Já o termo artista foi usado para descrever qualquer pessoa habilidosa e tinha o mesmo sentido de artesão, até o séc. XVI. O artista era aquele que praticava uma das sete musas: história, poesia, comédia, tragédia, música, dança e astronomia. Do final do século XVIII até final do século XIX, em meio à ebulição das transformações ocorridas na Europa, conflitos religiosos, insurreições camponesas e pelo crescimento econômico se fortaleceu a distinção entre artesão e artista. Artesão seria o trabalhador manual especializado, sem propósitos intelectuais, imaginativos ou criativos. "Esse desenvolvimento de artesão e a definição de *cientista* de meados do sec. XIX possibilitaram a especialização de artista e a distinção já não das artes *liberais*, mas das belas artes." (Williams, 2007, p.60). A palavra arte vai ter um sentido mais especializado que é o que hoje comumente predomina.

No dicionário brasileiro, arte vem do latim *ars* que significa técnica e/ou habilidade, é atividade humana que supõe a criação de sensações ou de estados de espírito de caráter estético carregado de vivência pessoal e

profunda, podendo suscitar em outrem o desejo de prolongamento ou renovação (uma obra de arte; as artes visuais; arte religiosa; arte popular; a arte da poesia; a arte musical). A capacidade criadora do artista de expressar ou transmitir tais sentimentos em um ou mais espectadores.

Segundo Gombrich (1999, p. 55) alguma forma de arte existe em todas as regiões do globo: arte primitiva, arte egípcia, arte helenística, arte judaica. Segundo este autor as mudanças de estilo na arte se dão pelas contingências sócio-culturais. Nesse sentido entende arte como uma linguagem, pois seus estilos têm uma natureza cultural com códigos compartilhados por meio de um acordo entre artista e público. Para esse autor, o artista não obedece a regras fixas. Ele simplesmente intui o caminho a seguir.

É verdade que alguns artista ou críticos, em certos períodos, tentaram formular leis para a sua arte; mas sempre se constatou que artistas mediócras não conseguiam nada quando tentavam aplicar essas leis, ao passo que os grandes mestres podiam desprezá-las e, ainda assim, conseguir uma nova espécie de harmonia que ninguém pensara antes (GOMBRICH, 1999, p. 35).

Por isso é difícil dizer que arte é somente a obra que segue regras e/ou a que representa a beleza. Cumpre reconhecer o trabalho do artista como algo bem mais sério e que não existe um sentido fixo para a sua arte já que nunca se acaba de aprender no campo da arte. Para isso afirma Gombrich (1999, p. 36),

Nunca se acaba de aprender no campo da arte. Há sempre novas coisas a descobrir. As grandes obras artísticas parecem ter um aspecto diferente cada vez que nos colocamos diante delas. (...) É mundo excitante, com suas próprias e estranhas leis, suas próprias aventuras.

O autor salienta que não devemos pensar que sabemos tudo no campo da arte. Há muito que aprender e a descobrir. Ninguém deve pensar que sabe tudo sobre arte para não possuir uma espécie de conhecimento, de rótulos, que nos levam a um esnobismo.

Segundo Gombrich (1999) ignoramos o surgimento da arte assim como ignoramos o surgimento da linguagem. Se dermos sentido à arte como um exercício de atividades como a escultura, pintura, arquitetura ou a tessitura de padrões, nenhum povo existe sem arte. Mas se dermos sentido de arte como uma espécie de belo, artigo de luxo, algo para nos deleitar em museus e exposições, ou uma coisa muito especial estamos afirmando que esse uso da palavra é recente. Isso significa que, em nossa sociedade, predomina o sentido da arte como algo relacionado apenas a objetos e não a indivíduos, apenas algo especializado ou feito por especialista que são artistas.

Williams (2007) afirma que o surgimento de uma Arte, grafada com A maiúsculo, tem seus próprios conceitos e definições internas, difíceis de situar. A própria história da arte nos mostra que podemos nos expressar de várias maneiras e estilos, mas que muitas vezes nos confundimos com pequenos detalhes, prendemo-nos a uma concepção de que arte para ser arte deve seguir uma regra fixa, imutável e, por isso, marginalizamos quem quer fazer arte ou quem já a faz e que transgride essas regras.

De acordo com Gombrich (1999, p. 15), historiador da arte,

Não existe realmente a que se possa dar o nome de Arte. Existem somente artistas. Outrora eram homens que apanhavam um punhado de terra colorida e com ela modelavam toscamente as formas de um bisão na parede da caverna; hoje, alguns compram suas tintas e desenham cartazes para tapumes; eles fazem e faziam muitas outras coisas. Não prejudica ninguém dar o nome de arte a toda essas atividades, desde que se conserve em mente que tal palavra pode significar diversas coisas, em tempos e lugares diferentes,

e que arte com A maiúsculo não existe. Na verdade arte com A maiúsculo ficou sendo visto como um bicho papão um fetiche. Podemos esmagar um artista dizendo-lhe que o que ele acaba de fazer pode ser excelente ao seu modo, só que não é "Arte". E podemos desconcertar qualquer pessoa que esteja contemplando com deleite uma tela, declarando que aquilo que ela tanto aprecia não é Arte, mas uma coisa muito diferente.

Nessa composição, podemos compreender que arte é um fenômeno cultural em que regras absolutas, fechadas não sobreviveram ao tempo, existindo vários movimentos artísticos, (romantismo, naturalismo, impressionismo, cubismo, etc.) que quebraram regras e estabeleceram outras.

Segundo Boal (1991), historicamente, a arte como manifestação cultural e humana foi usada para reafirmar identidades, criticar certos valores e/ou para coesão cultural, assim como, pode ser uma ferramenta de educação ou instrumento de doutrinação política e ideológica. Por isso podemos dizer que arte é intrínseca à forma como pensamos o mundo e como damos determinada função a ela para reafirmar e materializar esse pensamento.

Na história do ocidente, arte expressava o belo, era o que se aproximava o mais fiel possível da natureza, na intenção de chegar a uma perfeição. Para Boal (1991) a definição de arte estava imbricada pela própria concepção de mundo de Aristóteles (384-322 a.C.). No Sistema Aristotélico, a criação artística tinha que ser acompanhada da razão verdadeira.

De acordo com o sistema aristotélico a arte poderia ajudar o homem a recriar obras e idéias que ajudariam elevar seu espírito e chegar à perfeição. Isso está claro em sua poética onde define arte como "imitação da natureza". Mas "imitar" não queria dizer copiar a natureza, mas recriar (mimesis). Para Aristóteles a realidade tende a perfeição expressa pelas idéias, princípio dinâmico da matéria, estas contem em si o motor que levará a essa perfeição (BOAL, 1991, p. 26-27)

Esse argumento reforça que o papel do artista era recriar o movimento interno das coisas que levam a perfeição. O artista não deve copiar ou improvisar, o artista devia imitar os homens não como são, mas como deveriam ser (a perfeição), pois a natureza tende a perfeição, mas não quer dizer que a alcance. É necessário, dizia o filósofo, que se recrie o princípio criador das coisas criadas, corrigir a natureza naquilo que haja fracassado, pois é para isso que serve a arte, assim como a ciência.

Boal (1991) afirma que Aristóteles pensou a arte e a ciência juntas e estas serviriam para controlar os comportamentos dos indivíduos para que estes pudessem alcançar o bem para eliminar tudo que não seja comumente aceito, legalmente aceito, inclusive a revolução, antes que aconteça.

Nesse sentido afirma Boal (1991),

Podemos observar que o Sistema Aristotélico era coercitivo e com sentido doutrinário e moral, vinha para estabelecer a ordem (ethos social). E, a arte, como a ciência, servia para corrigir possíveis falhas social, à política, à lei. Para Aristóteles arte significa “imitar” a Natureza, o homem, o Estado para estabelecer a perfeição, corrigindo assim as falhas, o fracasso que as comunidades poderiam ter e **constitui-se sempre numa forma sensorial e insiste igualmente em que as belas artes imitam os homens em ação”** (p. 7).

Boal (2003, p.44) diz que a arte, qualquer arte, é sempre um conjunto de sistemas sensoriais que permitem aos seres humanos- e só a eles!- fazer representações do real. A arte não reproduz o real; ele o representa. Arte é percepção e a forma de perceber. Arte é processo. Para esse autor, existem artes como a música que organiza o som e o silêncio no tempo, existe a arte como a pintura que organizam a cor e a forma no espaço e existe a arte como o teatro que organizam ações humanas no tempo. Nessas formas de arte que os seres humanos revelam os sentimentos extremos dos quais apenas nós somos capazes de ter.

Segundo Boal (2003, p. 161) todo ser humano é substancialmente artista. "Todos possuímos em menor ou maior grau, a capacidade de penetrar em unidades, fazendo arte ou amor. Somos capazes de encontrar o uno." O artista é aquele que não observa a realidade por analogias ou complementaridades que unificam os desiguais. Ao olhar a realidade o artista não os simplificará, perceberá as diferenças e as identidades porque transcende, "avança e revela, em seu fazer e na obra feita, percepções e aspectos únicos dessa realidade encouraçada."

Suassuna (1972) afirma que a arte pode ter sentidos vários, além dos de busca a beleza. E os sentidos dados dependem das escolhas dos caminhos, das preferências pessoais dos artistas. Para esse autor não existe superioridade nem inferioridade aos diferentes sentidos dados pelos artistas, pois todo artista é, afinal, meio egocêntrico, ou melhor, tem a tendência de tudo sacrificar à expressão de sua obra.

Para Suassuna (1972) a arte não imita a vida, mas a recria transformando e transfigurando a realidade; ela possibilita outro lugar do real quando levado às últimas conseqüências. Arte, para ele, é uma missão social. Para esse autor no ato do processo criativo da arte pelo artista este usa a intuição e pode organizar sua produção artística, sua obra de arte sem se basear em parâmetros lógicos de precisão matemática, não é mensurável, senão grandemente produzida, transmitida, receptada por outra linguagem que não a verbal. Por outro lado não se pode vincular a intuição exclusivamente à arte e ao artista, porque o cientista também intui principalmente quando lhe faltarem dados lógicos e objetivos. A arte enquanto campo de conhecimento humano abarca um amplo espectro de expressões e manifestações. Arte é veículo de conhecimento e nos faz entender certas coisas que a ciência não consegue entender. Ela é sentida, receptada, mas de difícil

Suassuna (1972, p.21) diz que o que existe são formas de pensamento que mais usualmente se relacionam ao tipo de atividade utilizado

em arte e outras mais comumente relacionadas com as da ciência e confirma que a criação artística espelha a visão pessoal do artista. A arte e a ciência ajustam-se, complementam-se perante o desejo de obter entendimento profundo.

O processo de um trabalho na arte se fundamenta num determinado paradigma e no conhecimento acumulado pelos sujeitos que a socializa. A diferença dos sentidos do que é arte se dará no processo do trabalho criativo fundamentado num determinado paradigma e no conhecimento acumulado do artista e do público.

Talvez esse desafio seja mais uma arte da própria arte: ser indefinível, não estar presa a estilos porque ela se constrói e reconstrói nas nossas maneiras de estar e ser no mundo, porque ela expressa o vivido entre a objetividade e a subjetividade daquele que faz arte, o artista. E, o artista faz arte de acordo com seus sentimentos, idéias, sua criatividade, sua imaginação seu lugar, sua cultura, seu tempo, usando sua habilidade, sua *tkné*. A arte é invenção, criação, não apenas de objetos que tem vida própria, mas de formas originais que incrementam a realidade.

Assim, o que existia nas idéias do professores e dos participantes do Programa Multicampiartes eram inúmeras interpretações sobre o que seja arte. Não existe uma única verdade para se ter acesso ao conhecimento de arte e para praticá-la. O que existe são diferentes sujeitos com diferentes gostos em diferentes épocas históricas em que artistas se expressam para determinadas pessoas de um determinado meio social.

Não existe maior obstáculo à arte do que nossa relutância em descartar hábitos e preconceitos sobre o que deva ser ou não ser arte. Não é fácil nos livrarmos de idéias pré-concebidas sobre arte, mas aqueles que conseguem ver a arte fora de um padrão podem produzir obras excitantes. Inovar e romper padrões.

Nesse movimento dos sentidos da palavra arte há uma quebra com a visão de que o significado do termo é imutável e aistórico. Isso convém dizer que os sentidos presentes na palavra arte nos revelam a cultura de vários povos, seus conhecimentos e seus valores, pois não existe nenhum povo desprovido de arte.

Cena I - O Processo de Criação Artística no Programa Multicampiartes

Como destacamos anteriormente, o Programa Multicampiartes, na sua primeira etapa, estruturava as ações em PROCESSOS DE CRIAÇÃO ARTÍSTICA, com a oferta de oficinas de dança, teatro, música, artes visuais e literatura. A proposta era possibilitar a todos os ministrantes das oficinas, na sua maioria artistas de Belém e do interior, desenvolverem uma oficina de cinco dias (40 horas) nos municípios, “segundo a proposta teórica do Programa e, ao mesmo tempo, apresentar exemplos da arte que tematizavam encenações, recitais ou exposições. A participação nas oficinas era aberta à comunidade, principalmente para pessoas ligadas às atividades artísticas [...]” (LOUREIRO, 2004, p. 16).

O diferencial da proposta era possibilitar o acesso a qualquer pessoa da comunidade que tivesse com vontade de fazer uma das linguagens artísticas, sem seleção prévia, apenas com a inscrição. Com isso, a aprendizagem e o domínio de uma nova linguagem ampliava as possibilidades das pessoas interagirem no/com o mundo. Para isso recorreremos a Boal (1996, p.137) quando afirma:

O domínio de uma nova linguagem oferece à pessoa que a domina uma nova forma de conhecer a realidade e de transmitir aos demais esse conhecimento. Cada linguagem é absolutamente insubstituível. Todas as linguagens se complementam no mais perfeito e amplo conhecimento do real. Isto é, a realidade é mais perfeita e amplamente conhecida através da somas de todas as linguagens capazes de expressá-la.

O Processo de Criação Artística era para artistas e para quem tem a pretensão de ser artista, considerando que todos nós, homens e mulheres, somos artistas e que cada ser humano é capaz. Mais uma vez, tomo por base o Boal (1996, p.137), quando destaca que “Talvez não façamos tão bem uns como outros, melhor que outros, mas cada um pode sempre fazer melhor do que si mesmo.”

A estrutura física dos campi (banheiros, telefone, água, lanchonetes) era muito boa, mas não tínhamos todos os recursos específicos, necessários para realizar as oficinas.

No início do programa Multicampiartes, em algumas cidades, era possível concentrar todas as oficinas em um campus, mas, em outras, a própria estrutura dos campi ou a sua localização dificultava a realização das oficinas nesses locais.

Com relação a infraestrutura destacamos que

O espaço (do campus de Abaetetuba) mostrou-se muito bom, uma vez que possuía o laboratório de informática para a digitação das produções; era um ambiente arejado e silencioso e possibilitou a utilização dos recursos necessários às atividades da oficina. A coordenadora do campus foi muito atenciosa e buscou disponibilizar todos os materiais ao seu alcance (UFPA/PROEX, 2005).

Apesar do campus de Abaetetuba ter a estrutura adequada para receber os alunos, tinha um problema geográfico. Sua localização era muito distante da cidade e os alunos, que usavam como transporte a bicicleta, alegavam que chegavam muito cansados para realizar as atividades. Isso, inclusive, fez com que saíssemos do campus e fôssemos realizar a oficina em um espaço não muito adequado, no centro da cidade.

A equipe técnica do Programa teve dificuldades para que as oficinas acontecessem em locais adequados como os campi, na maioria dos municípios. Muitas foram realizadas fora dos campi, em escolas ou outros espaços cedidos pelas prefeituras, sem que houvesse muita estrutura necessária para a sua realização.

Esse problema estrutural era uma fala recorrente tanto pelos participantes como pelos que ministravam as oficinas. Vejamos o que diz uma professora nos relatórios da oficina de dança intitulada “Processo Coreográfico em múltiplas faces da dança”, realizada em Abaetetuba/Pará, no período 28 de novembro a 2 de dezembro de 2005:

Ao chegarmos ao município nos dirigimos ao campus da UFPA, onde aconteceram as oficinas Artes Plásticas, Literatura. O campus estava bastante tumultuado, pois havia entrega do cartão para candidatos ao concurso público que a UFPA estava organizando, mas logo nosso coordenador resolveu tudo por lá, aliás, considero que fomos bem orientados pelo coordenador que sempre resolvia qualquer problema que viesse a acontecer e esteve presente o tempo todo conosco. Do campus fomos para o bairro do Laranjal onde aconteceram as oficinas de dança, música e foi também o local do alojamento. O espaço pertence a arquidiocese e abriga o canal 42 da Igreja, além de funcionar como espaço para retiros e cursos. Um espaço muito bom, com salas amplas e arejadas além de ser extremamente ecológico, muito verde e bichos, e esse foi, infelizmente, um problema, pois tivemos a presença de cobras e aranhas, inclusive no espaço onde foi realizada a oficina de dança, tornando-se assim perigoso para todos. Quanto à oficina, fui informada pelo coordenador que não teria aparelho de som para a oficina e que conseguiria com os alunos, o que foi resolvido sem problemas.

Apesar de sermos orientados para solicitarmos o material necessário para ministrar as oficinas, sempre enfrentávamos dificuldades em ter o material solicitado. Geralmente, o nosso coordenador orientava que pedíssemos aos próprios alunos e estes sempre traziam aparelho de som e outros materiais de casa, já que o Programa não dispunha de certos materiais.

As apostilas utilizadas no município não estavam completas, uma vez que o material selecionado pela professora não foi

encontrado (UFPA/PROEX, 2005. Grifos nossos).

Assim, a infraestrutura do programa Multicampiartes, principalmente quando as oficinas ocorriam fora do campus, tinha uma característica improvisatória, visto que nessa fase inicial do programa haviam poucos recursos para a realização das oficinas.

Nos registros de avaliação da PROEX, mesmo na segunda fase do programa, os participantes ressaltaram as dificuldades em participar das atividades, pois os espaços eram inadequados, sendo necessário que eles mesmos trouxessem água e material de casa, limpar os espaços, o que atrapalhou muito na realização das oficinas.

Em um dos momentos de avaliação, promovido pela PROEX, para analisar esses problemas apresentados pelos alunos, um dos representantes da prefeitura, de um dos municípios, afirmou que “os espaços que a prefeitura possui não são ideais, mas dentro do possível foram desenvolvidos os trabalhos, mesmo sem adequadas instalações” (Relatório de avaliação da PROEX, ano 2005).

Ainda sobre o mesmo ponto da avaliação, o mesmo representante da prefeitura, alerta aos alunos que “não se pode exigir condições adequadas para trabalhar. Que todos podem se reunir e realizar os trabalhos independentes das ações dos outros e que todos tenham objetivo concreto” (Relatório de avaliação da PROEX, ano 2005).

A avaliação do Programa promovida pela PROEX, naquele momento, era o tempo da transformação do que estávamos realizando, o tempo do ouvir a denúncia, comprometidos em superá-la. Calar, abafar a denúncia, jamais! Freire (2001) destaca que devemos tomar posse da realidade sem oprimir. Nessa situação, os gestores, professores e alunos deveriam se aproximar cada vez mais dos aspectos de suas experiências no Programa, levantadas no

momento da avaliação coletiva. Se o grupo não dialoga sobre as situações que impedem que o processo de implantação do Programa caminhe bem, instala-se, no momento da avaliação, uma discussão inútil e inócua.

Os alunos ressaltam esses aspectos na sua avaliação porque é muito difícil haverem ações na área das artes, organizadas pela Universidade, para os municípios e, quando acontecem, estão dispostos a enfrentarem qualquer dificuldade para poder participar. Para exemplificar essa carência de formação em arte nos municípios, o professor de artes plásticas, Neder Charone, destacou em entrevista ao Jornal Pássaro de Papel, nº 2, 2004 que “só em 1992, 93, o Departamento de Artes implantou uma ação de interiorização com cursos de teatro, música e artes plásticas. Mas de lá pra cá, não tivemos nenhuma outra atividade. O Multicampiartes veio em muito boa hora”.

Depoimentos de outros professores, nos relatórios, confirmam que quando o técnico não conseguia o material, os participantes providenciavam esses recursos.

Outros professores se restringiam em relatar que as não havia condições de realização das oficinas ou que a sala de aula, o instrumental e o computador eram precários. Ao mesmo tempo, ressaltavam que a coordenação se empenhava para resolver esses problemas, recorrendo aos participantes.

Cena II - A Metodologia nas Oficinas de Teatro no Programa Multicampiartes

Apesar dos desafios, próprios de um processo inicial, a configuração metodológica do Programa oportunizou o encontro de artistas de Belém com artistas do interior e com aqueles que têm a interesse em fazer arte. Todos esses, juntos, tiveram a possibilidade de refletir sobre a contemporaneidade

artística, os desafios de se fazer arte nas cidades do interior do estado do Pará, refletir sobre a cidade, sobre o humano na cidade e sua relação com ela.

Fiquei muito entusiasmada com essa possibilidade de troca, mas, na hora de organizar a oficina de teatro, fiz-me o seguinte questionamento: qual proposta teórico-metodológica deveria usar num trabalho com os que já têm acesso ao teatro e com os que querem ter acesso a uma linguagem artística? Ainda, como promover um processo de criação artística em um contexto artístico cultural tão significativo como o amazônico?

As respostas a essas questões foram influenciadas pela minha experiência de professora, atuando com o projeto político pedagógico da Escola Cabana, a qual propunha a ação pedagógica a partir do estudo da realidade, e pela minha formação de atriz na UNIPOP, onde aprendi a compreender arte não só como contemplação da ação do artista, mas arte como ato político, como representação do real sem estar distante dele e não pura imitação.

Acredito que o fato de ter nascido e vivenciado minha infância e adolescência no interior (cidade de Abaetetuba) ajudou-me a não atuar no programa como o colonizador ou viajante da cidade grande que, ao chegar, inferioriza e desconsidera a vida cultural do lugar. Mas atuar considerando e compreendendo essa prática como ação política e respeitando os conhecimentos e cultura locais.

Essa experiência profissional, entrelaçada com a minha história pessoal, minha história comunitária, familiar, minhas cenas de vida, gravadas em minha memória emocional, minha pele, interferiram de forma significativa na escolha metodológica para atuar no Programa Multicampiartes. A metodologia, a organização e desenvolvimento das oficinas eram a critério de cada professor, como já informamos.

A metodologia que escolhi e organizei teve o objetivo de valorizar o debate, “[...] a pluralidade, a diversidade, a transitividade do diálogo, a força da rejeição, o poder de dizer não!” (BOAL, 2003, p. 62). A metodologia teve como parâmetros a *Poética do Oprimido*, de Augusto Boal.

No processo de criação artística, a proposta metodológica adotada teve como matéria-prima as pessoas e suas realidades na cidade. Não houve um texto prévio, escrito para decorarmos as falas. Os textos foram elaborados a partir da realidade dos participantes, pesquisados por eles mesmos, com minha mediação, e com os exercícios e técnicas do teatro do oprimido.

Para as três oficinas que ministrei (Castanhal, Altamira e Abaetetuba), criei uma estratégia metodológica que denominei de laboratórios de vivências e acontecia tanto em salas fechadas como nas ruas da cidade.

Recorri a Janô (1986, p.51) para usar essa denominação de Laboratório de vivências, quando ele destaca que

laboratório dramático: é o conjunto de práticas que o ator deve desencadear para:

a) afinar e aprimorar o seu equipamento de trabalho – corpo, voz, emoção, concentração, imaginação, sensorialização, autopercepção, percepção do outro, percepção espacial, percepção da realidade e das correntes invisíveis, pulverização dos condicionamentos, diluição dos resquícios de personagens criados anteriormente...

b) aprofundar-se no conhecimento do seu papel do texto (ou roteiro, ou temas básicos) a ser encenado.

Janô (1986, p. 49-51) destaca que “a vida é um laboratório ininterrupto, tal qual a imagem de um corpo humano”. Alerta que o ator necessita exercitar seu instrumento de trabalho além de estar, obrigatoriamente, envolvido com a realidade circundante e que o processo de

criação do ator deve ser permeado de investigação. Para ele, “as coisas precisam ser vistas, tocadas, abertas, inquiridas, relacionadas, multiplicadas”.

Assim, nas oficinas, investi numa estratégia metodológica com laboratórios de vivências que proporcionasse trabalhar com o instrumental do ator e com um estudo investigativo e reflexivo do texto dramático a partir da realidade.

Objetivei as oficinas no laboratório de vivências por meio dos jogos teatrais que podiam ser desenvolvidos individualmente e/ou em grupo. O laboratório de vivências, na sala de aula, tinha como objetivo desenvolver as relações intra e interpessoal e iniciavam com uma reflexão individual: Quem eu sou? Por que estou aqui? O que eu espero aprender aqui?

Esses laboratórios fizeram com que os participantes vivenciassem uma dada problemática, por meio dos jogos teatrais de Viola Spolin e os exercícios para atores de Augusto Boal.

Os jogos teatrais que usei nos laboratórios de vivências é uma técnica utilizada por Viola Spolin cujo exercício é para que o ator solucione um problema. Nesses exercícios, o artista se torna artesão de sua própria educação (teatro) produzida livremente por ele mesmo. “Cada jogo teatral é uma varinha de condão e, como tal, desperta o intuitivo, produzindo uma transformação não apenas no ator/jogador como também no diretor/instrutor,” (SPOLIN, 2004, p. 19).

Os jogos teatrais usados nas três oficinas me ajudavam a não atuar de forma autoritária, proporcionando que a direção se originasse da própria necessidade teatral do momento e dos artistas, além de possibilitar que os participantes se constituíssem como um elenco, um grupo. Destacava para o grupo que ouvir o outro era fundamental, pois ampliava a nossa comunicação. Essa era a intenção metodológica, mas sempre havia algumas mudanças no

caminho, ora por causa das intenções individuais do grupo, ora por causa do próprio tempo que eu dispunha para realizar a oficina.

Em sequência, todos discutiam e avaliavam como resolveram a problemática do jogo, que intitulei de análise/espelho. Esse era o momento de se enxergar de forma crítica, no jogo. Durante a análise/espelho, problematizo as situações de conflitos, afetividade, solução coletiva e/ou individual que o jogo proporcionou para os participantes. Nesse momento, todos refletem sobre a experiência que o jogo proporcionou e fazem conexões das atitudes que tomamos no jogo teatral com a maneira como atuamos para solucionar problemas na vida real.

As estratégias metodológicas no laboratório de vivência, a que me refiro aqui, exigiam de mim muita organização e planejamento dos jogos. Aos poucos, os participantes iam percebendo que era necessário planejarmos juntos, pois o projeto da oficina passava a ser um projeto coletivo. Essa interatividade fazia com que todos fossem protagonistas da ação de ensinar e aprender.

O segundo momento do laboratório de vivências se dava nas ruas da cidade. Estas não partiam dos jogos teatrais, mas da pesquisa da vida humana na cidade. Os artistas se mobilizavam com base nas questões significativas e/ou situações-problemas para os moradores da cidade. A intenção era refletir sobre o cotidiano, analisar e transformar as cenas reais em texto dramático.

O objetivo dos laboratórios de vivências era fazer com que os participantes pudessem se autoperceberem, expressar sua criatividade com liberdade e trazerem para o palco a arte não distanciada da realidade. Propiciar aos

participantes, a partir da experiência teatral, transitarem do estado de identificação²⁸ com o cotidiano para um distanciamento da realidade.

Segundo Loureiro (2001, p. 50), “a identificação torna habitual, sem interesse, aquilo que é particular e significativo, já o distanciamento torna particular e significativo aquilo que é habitual e ameaçado pelo desinteresse”.

Esse ato de tomar distância das coisas que o cercam permite ao homem ter perspectiva para ver nelas novidades, significações que nelas não suspeitava. Dialeticamente, trata-se de um distanciamento que é uma profunda aproximação ultrapassadora de uma realidade dada. Brecht percebe que o efeito do distanciamento procede da vida cotidiana. ‘Distanciar é transformar a coisa que se deseja atrair a atenção de coisa banal, como algo imediatamente dado, em uma coisa particular, insólita, inesperada.’

Neste sentido, Boal (1991) afirma que o dramaturgo Bertold Brecht encontrou, na sua teoria do teatro épico, um modo de atuar que permitia mostrar que os personagens são objetos de forças econômicas ou sociais. Para Brecht, são as forças que estão na realidade exterior do homem que provocam suas ações. Por isso é necessário que ele perceba essa realidade exterior para saber quais forças sociais e econômicas condicionam suas ações, provocando uma identificação total, uma empatia com a realidade.

Assim, para chegar ao tema do espetáculo, partimos das cenas da vida cultural das cidades. A proposta era ir às ruas da cidade para fazer a pesquisa de cena. A formação teatral estava comprometida com a realidade social, não se centrando em textos importados de outras realidades ou encerrando-se em técnicas de atuação.

²⁸ Na linguagem teatral, é o efeito que os dramaturgos e diretores (...) da escola moderna do teatro épico visam a obter e que tem como objetivo afastar o envolvimento emocional do espectador; efeito de estranhamento (LOUREIRO, 2001).

Os laboratórios de vivências aconteceram nas cidades de Castanhal, Altamira e Abaetetuba. Percebi, com esta pesquisa, que a cada campus a proposta de ensino ia sendo melhor refinada pela experiência que fui ganhando no processo.

Como já informei anteriormente, as propostas das oficinas estavam centralizadas no estudo investigativo e reflexivo do texto dramático construído com base na realidade cultural, em que a pesquisa de cena, a partir das experiências dos participantes, se estabelecia como recurso principal.

Na cidade de Castanhal, a opção metodológica foi pesquisar dois espaços públicos chamados “Beco do Mijo” e a “Feira do Troca-Troca”. Nesses espaços, observamos as pessoas que moram nas ruas, os excluídos da cidade. Em vez de mutilar a história do povo, procuramos descobrir o povo, reconhecê-lo e reconhecer-nos neles. O espetáculo teve como argumento os excluídos da cidade e a dinâmica da feira.

Na cidade de Altamira, a opção metodológica foi analisar a realidade cultural da cidade. Usamos como texto-base para a montagem do espetáculo a obra de Humberto Eco, Gnomos de Gnu. O espetáculo trouxe como debate o problema dos assassinatos no campo, da violência no trânsito e a instalação de hidrelétricas no rio Xingu.

Na cidade de Abaetetuba, pesquisamos a representação do humano na cidade. Observamos os bustos nas praças, o humano na feira pública da cidade, o humano na porta das agências bancárias, nas ruas e no cemitério da cidade. O texto construído, a partir da pesquisa, e apresentado para o público foi sobre a hierarquização da representação do corpo humano na cidade e a exploração sexual infantil.

Nessas três oficinas – laboratórios de vivências, a ação do Processo de Iniciação Artística considerava que os participantes conhecessem a si e ao

outro com os jogos teatrais - conhecimento do corpo; que expressassem através do corpo e construíssem o texto teatral a partir da ida às ruas da cidade para observar, fazer, criar e refletir sobre o humano na cidade. Como se representa o humano na cidade e como o próprio ser humano se representa?

A minha postura em todo o processo de desenvolvimento dos laboratórios de vivências foi a de não atuar usando como arma a autoridade da formação oficial que tive acesso nas universidades e a de representante da UFPA para não promover a exclusão, a dominação e a marginalização que comumente são impostas aos povos, em geral e, particularmente, ao povo amazônico.

As cenas, ações e encenações vividas no chão amazônico, o laço de pertencimento que tenho com esse lugar permitem organizar a minha ação comprometida com uma educação libertadora. Essa atitude política faz com que busque constantemente refletir se as minhas escolhas metodológicas nos laboratórios de vivências foram exitosas.

Cena III - Cenas e ações das artes populares do meu lugar

O que percebi, ao participar do programa Multicampiartes, foi que a maioria dos participantes não tinha acesso a uma formação específica em arte em uma instituição oficial, mas participavam intensivamente da cultura popular da cidade, mantendo a cultura própria, ao criarem a arte do lugar, cantando e dançando o carimbó, o xote, o lundu, o brega, produzindo artesanato em cerâmica, em miriti, teatralizando Paixões de Cristo, Pássaros Juninos. Nessa criação artística, se faz arte sem as instituições oficiais de formação, aprende-se, inicialmente, com a família cultural.

A intenção do programa Multicampiartes era de potencializar uma prática educativa que permitisse que os participantes dessas comunidades assumissem a sua condição criadora em seu contexto e sua superação.

Nas cidades onde havia ações do programa Multicampiartes, destacavam-se várias manifestações culturais e artistas locais. Em Abaetetuba, destaca-se a Folia dos Reis, grupos de bois-bumbás, pássaros, quadrilhas (há inúmeros grupos na cidade), carimbó e Pastorinhas, nas noites de Carnaval;. Outras expressões culturais e folclóricas são a "Tiração de Reis" no dia de Santos Reis (06 de janeiro),

Abaetetuba tem artistas conhecidos nacional e internacionalmente, como João de Jesus Paes Loureiro²⁹, poeta, escritor, autor da inspirada letra da valsa "Rachelina" (1922), que possui diversas obras publicadas, como "Cultura Amazônica – Uma Poética do Imaginário"; a atriz Ecleitira Maria Fonseca Paes³⁰, nome artístico de Dira Paes, que atua no cinema e na televisão brasileira; a Artesã Nina³¹ Abreu, 68 anos, que trabalha com miriti desde os 12 anos.

Quando se pensa na arte, na cultura de Abaetetuba se destaca os Brinquedos de Miriti³². Uma cultura que passa de geração em geração e que se tornou um dos símbolos do Pará.

No mês de outubro, em Belém do Pará, época do Círio da Nossa Senhora de Nazaré, seu colorido e leveza embelezam a procissão.

²⁹ Professor de Estética, Cultura Amazônica e História da Arte, na Universidade Federal do Pará. Mestre em Teoria da Literatura Semiótica, PUC/UNICAMP, São Paulo e Doutor em Sociologia da Cultura em Sorbonne, Paris, França.

³⁰ É idealizadora e diretora executiva, juntamente com o produtor Emanuel Freitas, do "Festival de Belém do Cinema Brasileiro", realizado desde o mês de junho de 2004, na capital paraense. Na televisão, integrou o elenco de três novelas e três minisséries, além de fazer parte do elenco fixo da série "A diarista". Já atuou em mais de 20 filmes brasileiros, entre eles "Amarelo manga", "2 Filhos de Francisco", "Mulheres do Brasil" e "Ó Paí, Ó. No teatro, participou de mais de três peças.

³¹ Escola de Samba carioca Unidos do Viradouro encomendou da artesã abaetetubense brinquedos de Miriti na homenagem que fez ao Pará, em 2004. Essa artesã criou um centro cultural e ensina a fazer, além de brinquedos de miriti, crochê, pintura e outros tipos de artesanato.

³² Artesãos de todo o município comercializam suas criações, incluindo os prêmios elaborados para os diversos festivais que ocorrem na cidade de Abaetetuba (JORNAL PÁSSARO DE PAPEL, edição 10, 2004).

Nonato Loureiro (2008) nos traz a visão do poeta João de Jesus Paes Loureiro nas obras reunidas- Cultura Amazônica: Uma poética do Imaginário sobre o Brinquedo de Miriti.

Miriti: embora haja a fabricação de um número limitado de tipos dessa forma de artesanato, cada um dos objetos representa uma singularidade artística individualizadora. Todos têm uma forma, mas nunca uma fôrma. São, portanto, densamente simbólicos. 'Ora, o que caracteriza o objeto onde o inacessível não é mais deixado ao acaso de procura e execução individuais, mas que é hoje em dia condensado e sistematizado pela produção, que assegura, através dele (é a combinatória universal da moda) sua própria finalidade.

Quando vão para as mãos do colecionador, do decorador ou para museus, os brinquedos de miriti experimentam o fenômeno que Jean Baudrillard chama de abstração da função. Quando é usado como brinquedo, ele não é um objeto estético. Há a transferência dominante nesse processo de conversão semiótica do brinquedo de miriti. Ele deixa de ser um instrumento, para tornar-se um objeto auto-reflexivo. Não é mais um caminho para uma finalidade exterior a ele, mas um caminho para si mesmo. Não é mais curiosidade e instrumento de jogo para quem o utiliza, mas objeto de paixão de quem o possui.

Os Brinquedos de Miriti de Abaetetuba são expostos ou levados à venda em uma estrutura que tem a forma de uma cruz de braço duplo. Feita com pedaços do mesmo material, tendo por volta de dois metros na haste vertical e um metro nos braços horizontais. Nessa estrutura são presos os brinquedos, formando uma espécie de painel de grande beleza visual. Os brinquedos são colocados sem uma necessária ordem, de modo que essa acumulação de forma, cores e movimento resulta em conjunto estético original e atraente. São as "girândolas", ou girandas, como popularmente são conhecidas. O nome é apropriado: girândolas.

O conceito de girândolas é de buquê, conjunto de fogos de artifícios, travessão em que se reúnem certo número de foguetes que sobem e estouraram simultaneamente. Os brinquedos reunidos em girândolas são como fogos de artifício imobilizados no ar e no tempo.

Permanecem com seu esplendor exposto, suspenso e sem extinguir diante de olhares atraídos por essas formas e cores exibidas como uma composição plástico-cromática. Uma espécie de esplendor barroco levado pelas ruas. Uma árvore de signos".

Em Abaetetuba, a partir de 2005, foi criado o MIRITIFEST, festival do miriti. Uma das novidades no Festival do Miriti em Abaetetuba, é que muitos participantes do Multicampiartes participaram do evento com os mais diversos tipos de atividades. Apresentaram peças teatrais, dança, e obras com representação de miriti.

Abaetetuba também tem uma essência musical, entranhada na comunidade. Famosa por promover festivais da canção, a cidade tem talentos como o cantor e compositor Cabinho, que reside em Abaeté, e faz sucesso participando de festivais da canção em todo o Estado do Pará. O músico participou de várias oficinas do programa Multicampiartes.

Em entrevista dada ao Jornal Pássaro de Papel (2004) o artista enfatiza que

O primeiro Multicampiartes foi muito bom, porque superou as expectativas. Eu quis fazer a oficina para trocar conhecimento, somar, contribuir e aprender. Eu espero que essas edições se multipliquem (JORNAL PÁSSARO DE PAPEL, edição 3, março, 2004, p. 4).

As manifestações artísticas, abaaetetubense, nos levam a ao Artesanato, à dança folclórica, ao teatro popular. Mas, para dialogar com essa arte e esses artistas foi necessário abrir um canal entre professores e alunos para debatermos sobre conceito de arte, teatro, literatura, dança, artes plástica, música e realidade.

O Programa Multicampiartes, iniciou esse canal de diálogo ouvindo os anseios dos artistas das cidades. A artista Dica Frazão³³ afirma, em

³³ Dona Dica Frazão, estilista, que, aos 85 anos, foi a primeira modista do Brasil a utilizar matéria-prima natural na confecção de roupas e acessórios. Suas toalhas de mesa figuram em revistas nacionais e internacionais e são consideradas como obras de arte (Jornal Pássaro de Papel, edição 2004).

entrevista ao jornal do programa, que aprendeu sozinha a fazer as coisas e que as inspirações vinham da cabeça dela. Mas intitula seu artesanato como “Uma arte sem herdeiros”, porque não tem apoio suficiente para que outras pessoas aprendam sua arte e desabafa:

Eu já me dispus a dar aula para outras pessoas. Mas preciso de apoio do Governo, porque os materiais que uso são caros. [...] Eu fico muito triste em saber que uma coisa tão bonita vai acabar (Jornal Pássaro de Papel, ed. nº 12, Ano 2004, p. 5).

Relacionamos a fala de Dona Dica Frazão com as diretrizes explicitadas nos documentos gerados no Fórum de Pró-Reitores de Extensão (2005-2006) e que foram incorporadas pela PROEX/UFPA na orientação de seus projetos. O principal objetivo é estabelecer diálogos com os artistas do interior para entender seus processos de criação das formas artísticas de expressão e fomentar novas produções locais e divulgar as que já têm.

Mas, mesmo que o objetivo do Programa Multicampiartes enfatizasse o diálogo entre universidade e sociedade, havia, por parte de alguns professores que ministravam oficinas, certa resistência em receber pessoas que só sabiam “pintar guardanapo”, por exemplo. Para esses professores, era necessário ter uma “noção básica” sobre a linguagem artística. Nós, do grupo de professores das oficinas de teatro, não víamos a necessidade de selecionar as pessoas para entrar no Programa. Para nós esse grupo de pessoas é que deveriam estar no Programa para discutir os conceitos. O debate, entre nós professores, em torno dessa temática, foi polêmico e importante para discutirmos as nossas concepções de arte e perceber como essa compreensão influenciava os procedimentos de seleção nas linhas teórico-metodológicas das oficinas.

Néder Charone, professor e coordenador das oficinas de artes plásticas, ao perceber que os alunos tinham certa dificuldade em entender que a arte plástica, seja desenho, pintura ou escultura, está além das simples cópias de modelos já existentes, ministrou, na cidade de Abaetetuba,

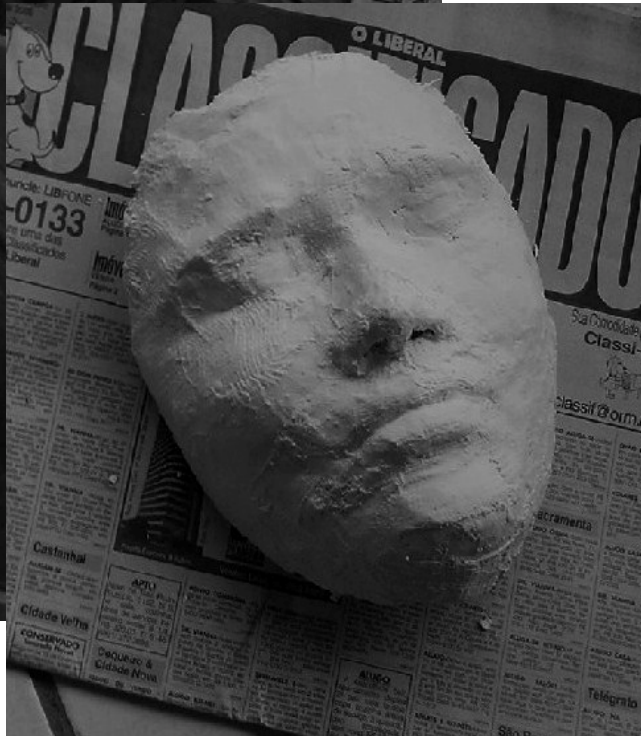
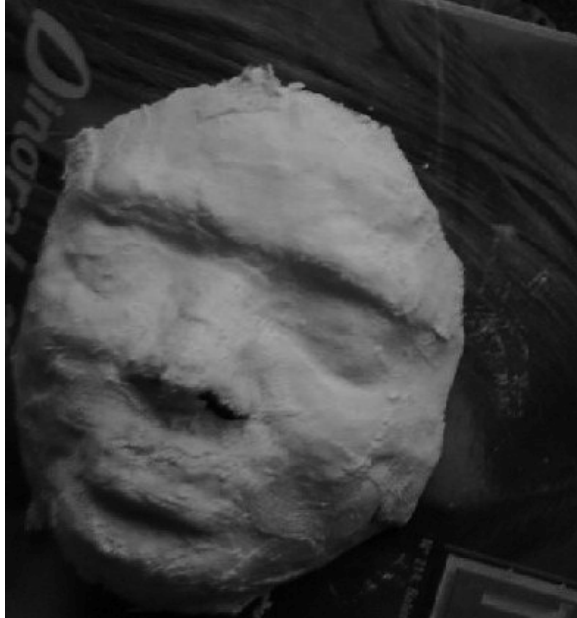
uma oficina, cujo tema eram as técnicas de pintura em tecido, artesanato, desenho copiado e telas.

De acordo com o professor e artista Néder Charone, “ainda há muita confusão entre o que é artesanato e o que pode ser colocado dentro do setor das artes plásticas em seu sentido teórico.” O artista ressalta, ainda, que a grande diferença do ano de 2004 para o ano de 2005, na oficina de arte, é que antes os alunos trabalhavam basicamente com o “mangá” (desenho japonês) que estava na moda. Agora, os participantes já tiveram outras experiências, desenhando paisagens e outros elementos desprovidos de modismos

Destaco que o ponto positivo da busca por essa compreensão da arte do lugar, dos anseios dos artistas, dos equívocos teórico-metodológicos se concretizou pelo debate entre professores e alunos durante as oficinas do Programa Multicampiartes.

Com isso, destaca Loureiro, “é papel da Universidade, mesmo enfrentando as desigualdades em que o artista se encontra, criar oportunidades de promover aperfeiçoamento formal, oferecer espaços de criação, experimentações estéticas, inserindo-os no seu contexto social e os integrando criticamente no pluriculturalismo do seu tempo” (Jornal Pássaro de Papel, p. 2, ano 2004-Editorial).

TERCEIRO ATO



TERCEIRO ATO

Cenas e Ações Educacionais: Ensaios de Artistas

A experiência com o teatro, no meu percurso de formação, permitiu que perfilasse minhas escolhas por um teatro que se aproxima da realidade, que mostra a maneira coletiva de enxergar o mundo e considerando o teatro, como diz Boal (1996, p. 138), “como uma linguagem, apto para ser utilizado por qualquer pessoa que tenha ou não atitudes artísticas.”

Aqui relato e analisa a minha participação no Programa Multicampiartes, com as oficinas de artes nos três *campi* da Universidade Federal do Pará, nas cidades de Abaetetuba, Altamira e Castanhal.

As cenas e ações desenvolvidas nos laboratórios de vivências mostram que os ensaios de artistas propõem uma ação para o pensamento reflexivo e crítico. Meu objetivo foi tirar os participantes dos ensaios fechados em salas e levá-los para o laboratório das ruas dos bairros da cidade para organizarmos ações humanas da realidade dentro da cena teatral, aproximando-os, ao máximo, do conhecimento das realidades culturais, econômicas e sociais daquelas cidades.

Para revelar por meio dessa experimentação estética a integração do artista, de forma crítica, ao seu contexto social, buscamos teóricos da área da educação popular e do teatro em cujas concepções de educação têm o objetivo e o compromisso de atuar na realidade social, valorizando a construção coletiva a partir da pesquisa realizada pelos próprios participantes, no intuito de fazer teatro, problematizando a realidade.

Em termos teórico-metodológicos, inspiramo-nos no teatro do Oprimido de Augusto Boal (1996-2003), do qual assumimos:

- que todo ser humano é artista;
- “que cada ser humano é capaz de fazer aquilo de que um ser humano é capaz. Talvez não tão bem como outros, melhor que outros, mas cada um faz sempre melhor do que si mesmo” (BOAL, 2003, p.151);
- arte pode ser entendida de muitas maneiras, mas depende de um ato autônomo e específico da mente humana e que é gerado pelo poder da forma estética;
- “Arte é um conjunto de sistemas sensoriais que permitem aos seres humanos – só a eles! Fazer representações do real.” (BOAL, 2003, p.44);
- teatro é uma arte que organiza ações humanas, no espaço e no tempo;
- assumir a Poética do Oprimido é transformar o povo, de espectador do fenômeno teatral, em sujeito, em ator, em transformador da ação dramática (BOAL, 1996, p.138);
- atuar como professora é problematizar ações humanas na realidade.

Atraída pela pedagogia libertadora da qual falava Paulo Freire, responsável por me afastar da no diálogo com a cidade e pela forma entediante de ensinar com limites, objetivei as práticas teatrais:

- a partir do conhecimento da realidade;
- considerando que todos os participantes são capazes de atuar como pesquisadores da cena;
- na aprendizagem da realidade através do teatro do oprimido;
- problematizando situações significativas que acontecem na cidade;
- atuar como mediadora no sentido de provocar, problematizar o que grupo traz para o debate.

O método que escolhi estava aberto para qualquer mudança no processo de construção das oficinas, pois se fosse necessário mudar o caminho,

mudaria. Agindo assim, abria espaços para a criatividade do grupo e preparava-o para que resolvesse algo inesperado.

Segundo Morin (2000, p. 30), “o inesperado surpreende-nos. É que nos instalamos de maneira segura em nossas teorias e idéias, e estas não têm estrutura para acolher o novo. Mas é necessário saber organizar o caminho para ajudar a nossa estratégia de pensamento para receber o novo.”

Assim, a minha experiência no Programa Multicampiartes foi se revelando, baseada nesses princípios e objetivos.

Vale aqui ressaltar que esses princípios só foram possíveis de serem assumidos na minha experiência Multicampi por causa da forma como o programa se organizou, dando liberdade para que todos os ministrantes das oficinas executassem as metodologias que acreditavam ser adequadas.

Destaco, a seguir, os exemplos pedagógicos nas oficinas de teatro e de como os artistas dialogaram através da pesquisa com a realidade cultural comunitária com cada espaço público da cidade por eles visitada.

Cena I – CAMPUS DE CASTANHAL – 2004

Fundada a partir da construção da Ferrovia Belém-Bragança, a vila de Castanhal surgiu em 1899, sendo reconhecida como município em 1901. Povoadada, inicialmente, por colonos nordestinos, a cidade recebeu esse nome porque seu núcleo urbano foi fundado à sombra de uma frondosa árvore da espécie. O movimento cultural tenta se afirmar na cidade, que tem uma natureza fortemente comercial. Foi em Castanhal, que atuei pela primeira vez no Programa Multicampiartes.

A cidade de Castanhal, conhecida como a cidade modelo do Estado, fica a 68km de Belém, e conta com uma população de 127.634 habitantes. Era

a segunda cidade que recebia o Multicampiartes. Foi no período de 16 e 20 de fevereiro do ano de 2004. Um público diversificado participou da oficina de teatro e muitos deles estavam fazendo teatro pela primeira vez.

Foram cinco dias de oficinas. As oficinas foram realizadas em vários espaços: no campus, no SESC, no SENAC, na Escola de Música da cidade e em uma escola estadual.

A oficina de teatro ficou em uma Escola Estadual. Na chegada, percebi que teria problemas com a estrutura do local. Conversei com o porteiro da Escola e logo percebi que ele não tinha informações sobre oficina de teatro que iria acontecer naquele lugar.

- Curso de Teatro?! Converse com a diretora. Disse ele quando perguntei-lhe da oficina.

Desconfiada de que não havia sido feita uma boa divulgação e que talvez nem fosse ministrar a oficina, conversei com a diretora da escola, que disse só saber que tinham pedido um espaço, mas que aquela ação não era da responsabilidade da escola. Deu-me as chaves de uma sala. Agradei e me encaminhei para uma sala. No trajeto, encontrei algumas pessoas conversando que identifiquei como sendo participantes da oficina.

Nada havia sido preparado. A sala estava suja, as carteiras espalhadas por todo espaço. Os participantes me ajudaram a empilhar carteiras, varrer a sala para, só então, darmos início à oficina.

Após esse momento, me apresentei como professora do Programa Multicampiartes para a oficina de teatro e falei que tínhamos pouco tempo para desenvolver as atividades da oficina e que o Programa solicitava que ao final fosse apresentado um espetáculo, como resultado da oficina. Isso os deixou muito animados, pois iriam poder representar para a cidade ver. O espetáculo estava previsto para ser apresentado em um palco, na Casa da Cultura, no

entanto, só foi possível ser apresentado no Ginásio do SESC, local não muito apropriado para o teatro, pois a platéia ficava muito distante dos artistas.

Luz. Ação. A voz do artista pede passagem

Nas palavras de Zé Celso Corrêa (1998), os caminhos de um teatro que exige, nos momentos de escuridão, diálogo entre os homens.

Para abrir a cena da minha primeira experiência teatral no Multicampiartes, trago ao palco a fala de um artista que participou da oficina de Castanhal, revelando.

Bem, eu lembro do multicampiartes com muito carinhoeu fazia teatro na igreja (que hoje eu entendo não como um teatro menor) e quando sabia que tinha oficinas me inscrevia... as pessoas das oficinas às vezes têm muitos preconceitos com as pessoas do interior ...e não acreditam parecem que estão sempre ensinando.. .nunca aprendendo com a gente... enfim! Em 2004, eu fiquei sabendo do multicampiartes.... se não me engano, próximo às férias em janeiro ...Muitas coisas aconteceram ...Primeiro que eu conheci os fazedores de teatro de Castanhal.... eu considerei esse momento muito importante para o teatro de Castanhal... porque reunia a galera que gosta e faz teatro da nossa cidade... mexeu muito comigo... foi uma experiência diferente... inesquecível!

Um coisa muito forte que a Inês instigou foi esse **diálogo com a cultura local... nada de clássicos na montagem do resultado, e sim, uma revalorização do nosso lugar, das nossas pessoas, da nossa poética.....**

Eu lembro que tem gente que foi para a rua... pesquisar os personagens populares da cidade, como disse a Inês

Outros do grupo visitaram um local na feira chamado Beco- do-mijo; o nome era propício por causa do beco e o forte odor de urina.... bem, além disso, o Beco-do-mijo é conhecido porque lá funciona um esquema de prostituição, em plena luz do dia, para atender os lavradores de outras localidades próximas que vem vender verduras, farinhas, frutas etc.

Praticamente todo mundo sabe e faz vista grossa por causa do moralismo da cidade... enfim... teve uma galera que foi lá... visitar... conhecer... porque a gente sabia por um olhar de fora, Outras pessoas observaram as pessoas com distúrbio mental que toda a cidade conhecia...

Bem, eu adorei isso porque é uma coisa próxima da nossa

realidade ...

Uma dessas figuras era daqui do meu bairro Jaderlândia... o nome era COPINHO; seu traje era apenas um short que ele coloca até o umbigo, tinha um cigarro e um copo. Quando ele chegava num bar pedia cerveja ou tomava o copo com de cerveja das pessoas... acontecia que, quando ele se aproximava, as pessoas seguravam os seus copos .

...eu me lembro que eu brincava muito de fazer ele para meus amigos...

Quando a Inês falou para escolher um para representar... eu não pensei duas vezes... fiz ensaios em casa e quando foi a escolha eu fiquei com o papel ... **e era o grupo que escolhia, porque éramos nós que conhecíamos esses personagens e a Inês apenas mediava...**

Bem, outra coisa que entrou na peça foi a Maria fumaça; era o nome do trem que vinha de Belém e ia até a cidade de Bragança... e que restava apenas os vestígios da estrada de ferro.

Tudo isso entrou na peça (personagens populares: Copinho, Maestro, Nazaré Carneiro), mais essa critica ao Beco- do-mijo, mais os resquícios da estrada de ferro... era o nosso povo, a nossa história, os nossos problemas sociais, era a nossa poética ... era a gente se vendo no teatro...

Mudou muito a minha vida... depois da peça... algumas pessoas vieram falar comigo que tinham gostado e que conheciam o Copinho... e eu nunca pensei que a gente aqui de Castanhal se reconhecia nesses personagens...

Isso me abriu portas e a Inês falou-nos do curso técnico de formação de ator da escola de Teatro da universidade federal do Pará...

Bem, eu e mais dois amigos fizemos... eu e mais um passamos. **O curso funciona à noite em Belém distante cerca de 60 quilômetros de Castanhal**

É uma coisa muito difícil agüentar ... meu colega desistiu...

No meu caso era pior, porque além de não ter mais ônibus urbano circulando em castanhal às 12h30min, eu morava distante do terminal e era perigoso chegar em casa quase 1h da madrugada... eu pegava moto táxi, quer dizer, mais gastos....

Meu pai me perguntava: Isso vai te dar futuro? Eu alegava que eu trabalhava e precisava fazer o que gosto... mal sabia ele que era um outro trabalho de que eu gostava.

A gente contando com o apoio das pessoas... eu já dormi na escola de teatro, no próprio terminal rodoviário de Belém e muitas vezes na casa do Edinaldo (um amigo e funcionário da escola de teatro)... quando perdia o ultimo ônibus que ia para Castanhal.

É com muito carinho que lembro do multicampiartes... da Inês (principalmente) ...ela não tem noção da descoberta de vida

que ela me propiciou...

E nesse tempo na escola eu entendi o que é fazer teatro nessas adversidades, que é a de todo mundo que se intromete a fazer essa coisa tão necessária às nossas vidas... (Ysmaille Oliveira³⁴, entrevista concedida em 2008. Grifos nossos).

No primeiro dia de oficina, comecei o laboratório de vivência com uma *algumas questões*: por que e para que eles queriam fazer aquela oficina de teatro? *Quem sou? O que faço? Por que estou aqui?*

A partir dessas indagações, percebi que alguns participantes faziam parte de um grupo de teatro evangélico, *os fazedores de teatro*, e queriam aprender mais sobre teatro, porque nunca tinham feito um curso, embora já tivessem montado muitos espetáculos para a igreja. Outros participantes eram professores das séries iniciais e gostavam de montar peças teatrais com seus alunos, mas sentiam dificuldades no planejamento das atividades de teatro, porque não tinham formação e havia, ainda, aqueles que queriam superar a timidez e gostavam de teatro, queriam fazê-lo e achavam que aquela oficina seria a oportunidade para unir as duas coisas: superar a timidez e fazer teatro.

No laboratório de vivências, soube que muitos alunos tinham ido embora por causa da falha na comunicação das informações sobre hora e local da oficina. Alguns dos participantes entenderam que a oficina seria dividida em duas turmas. Uma pela manhã, outra pela tarde. Pedi desculpas pela falha nas informações e combinamos que as pessoas que estavam ali passariam na casa dos colegas para avisar que à tarde a oficina continuaria. Seriam cinco dias de oficina.

As questões iniciais foram necessárias para eu saber o que o grupo estava querendo, pois não adiantava eu chegar com uma oficina pronta e com

³⁴ O artista que dá o depoimento desse processo, iniciou teatro no Programa Multicampiartes e, hoje, é formado pela ETDUFPA no Curso Técnico em Teatro e faz o curso de especialização em teatro, coordenado pelo Instituto de Artes do Pará-ICA.

um texto pronto sem saber quais eram realmente os seus desejos e suas expectativas com a oficina.

Para dar início as atividades nos laboratórios de vivências com o grupo iniciei o trabalho com o instrumental do ator (o corpo). Realizei jogos teatrais³⁵ para que os artistas conhecessem o próprio corpo, “suas limitações e suas possibilidades, suas deformações sociais e suas possibilidades de recuperação” (BOAL, 1991, p. 143).

Esses jogos teatrais, sistematizados por Viola Spolin (2004), possibilitavam que os participantes realizassem o jogo de espera (individual, coletivo). Neste jogo, os participantes tinham que comunicar uma idéia à platéia, usando apenas o corpo sem usar a linguagem oral e tinham que manter como foco a espera, assumindo a sua criatividade. O corpo do ator comunicava, expressava à platéia uma espera. Era um exercício individual, cada participante pensava em um personagem e sem usar a voz apresentaria para o grupo. Quem espera (personagem que criou) e o que esperava (foco do ator e da platéia). E, ao mesmo tempo, o ator criava como e onde esperava. Depois que cada artista tinha construído seu personagem e apresentado seu momento de espera à platéia, iniciava-se a análise/espelho.

Na análise/espelho dialogamos sobre as possibilidades criadoras que cada um foi capaz de ter no jogo da espera, exercitando a confiança em si para criar sem estruturas prévias, ou seja, sem o ensino da regra convencional de palco dada por mim, sem elaborar, pensar muito no “como estou me saindo?”³⁶

Para Spolin (2004, p. 18), “no jogo da espera, a ação do ator/jogador é não “esperar por”, mas estar “`a espera”. Com essa ação, os

³⁵ “Os Jogos Teatrais são muitas vezes relacionados com uma forma de aprendizagem cognitiva afetiva e psicomotora embasada no modelo piagetiano para o desenvolvimento infantil (SPOLIN, 2004, p. 12).

³⁶ “como estou me saindo?” reflete a obsessiva síndrome de aprovação/desaprovação (SPOLIN, 2004, p.18).

jogadores desligam-se das velhas estruturas de atuação. Estar à espera é permitir que o desconhecido - o novo, o inesperado³⁷, talvez o momento de arte(vida) se aproxime.

Durante a análise, o temor de fazer sozinho foi sendo revelado pelo grupo. Alguns disseram que esperavam que eu desse algumas técnicas de teatro para eles, mas foi a partir dos exercícios com os jogos teatrais, um exercício prático, que eles foram aprendendo as técnicas de atuação sem depender de mim para criar e atuar.

Existem várias propostas para se preparar um ator. Nas experiências que acumulei como atriz na UNIPOP e segundo estudos de alguns teóricos do teatro, acredito que é necessário mostrar ao ator que ele terá potencialidades e limitações para criar um personagem (habilidades corporais e emocionais), mas deverá estar em cena a partir do seu próprio ato criativo, sem reproduzir para não ser um ator vazio. Esse ato criativo só se dará se o diretor ou professor de teatro lhe proporcionar vãos de liberdade. Existem técnicas que devem ser apreendidas, mas, na metodologia com que trabalho espero primeiro o ator mostrar quais suas potencialidades e dificuldades para depois avaliar com ele sua postura no palco, voz, emoção na interpretação do personagem.

Freire (1992) afirma que para educar é necessário que saíamos das prescrições alheias. Precisamos de uma educação que nos coloque em diálogo constante com nós mesmos e com o outro, ouvindo, perguntando, investigando. Acredita ainda numa educação que promova uma consciência das nossas próprias limitações e promova a modéstia intelectual ao saber quantas vezes erramos e dependemos dos outros.

³⁷ Faço aqui uma analogia com o que diz Morin (2000) sobre o erro e a ilusão que parasitam a mente humana. O jogo da espera permite com que o ator lute contra a representação "ideal" e enfrente as incertezas. Ver Capítulo I: "As cegueiras do conhecimento o erro a ilusão" e capítulo V: "Enfrentar as incertezas".

O laboratório de vivências foi importante para que os artistas exercitassem a reflexão sobre sua ação na cena, investigando a si mesmos e compreendendo que o trabalho de cena, a construção de seus personagens, não deveria ser escolhida ou criada por mim. É necessário que o ator se envolva numa ação sem depender exclusivamente do diretor.

No momento de organizarmos a montagem do espetáculo, lembro que alguns participantes perguntavam sobre o que apresentaríamos como espetáculo final.

– Como vai ser isso, professora?

Iniciei, com o grupo, o laboratório de vivência nas ruas da cidade. Fomos pesquisar o texto teatral na vida. Sugeri ao grupo que organizássemos o espetáculo a partir da pesquisa do cotidiano de alguns espaços públicos da cidade que eles tanto comunicaram através dos jogos teatrais.

Assim, iniciamos uma ida pelas ruas de Castanhal para observar o cotidiano daqueles espaços sociais que representava um movimento significativo para os participantes. Na pesquisa dos espaços, nosso olhar estaria atento para os problemas sociais. O nosso foco seria a realidade objetiva: a feira da cidade e um lugar chamado Beco do Mijo, muito comentado e dramatizado pelos artistas durante a oficina.

Na saída para a rua, fomos conversando sobre a construção da cidade de Castanhal. Ao passarmos sobre uns trilhos, contaram-me a história do antigo trem que passava pela cidade e da velha estação que não funcionava mais, a velha estação Maria Fumaça. Os trilhos trouxeram até nós um pouco da história da cidade. Contaram histórias dos moradores antigos, dos loucos da cidade. Em cada história narrada, percebia a empolgação deles. Eles me deram uma aula sobre a história da cidade e do povo de Castanhal.

Ao chegarmos à feira do Troca-Troca, uma aluna disse: – Professora, aqui é vendido bicicleta, botijão de gás, fogão... Mas tudo roubado.

Essa fala trouxe à memória de um dos alunos um fato que ele presenciou nessa feira. Esse aluno contou que as pessoas que foram roubadas, se quiserem recuperar o bem roubado, têm que comprar novamente o objeto, porque não podem provar o roubo, pois geralmente eles não têm mais as notas fiscais. Isso fez com que uma aluna lembrasse a história de uma mulher que teve sua bicicleta roubada e foi até a feira do Troca-Troca com sua nota fiscal, trazendo a polícia, e isso gerou a maior confusão na feira, pois ela provou que era dela o bem roubado.

– Foi todo mundo preso, professora!!

Nós ríamos da comicidade presente em todas aquelas histórias narradas por eles. Percebi que os atores estavam bem descontraídos e aqueles risos demonstravam vontade e envolvimento com o trabalho.

Durante a pesquisa dos espaços, pedi ainda que ninguém ficasse anotando nada na frente das pessoas. Era proibido focar sobre o que viam. Importante era conversar com as pessoas de forma descontraída. A pesquisa era um estudo para construir o nosso texto dramático a partir de nosso olhar sobre aquelas realidades.

A atuação teatral solicita do ator o desenvolvimento de dois níveis básicos de estudo:

O analítico/reflexivo, referente ao âmbito do texto dramático a ser encenado e ao contexto da sua realidade enquanto indivíduo;

O prático cênico, que demanda em primeiro lugar a preparação do seu instrumental de trabalho e, em segundo, a criação do papel dentro do quadro geral da encenação (JANÓ, 1986, p. 49).

Os atores entraram num movimento e, a partir da pesquisa da realidade pensaram, refletiram sobre o Onde (contexto da performance), O quem (pesquisa e criação dos personagens) e O quê (surgimento da cidade, marginalizados, excluídos na cidade, moralismo na cidade).

Depois fomos para um lugar chamado Beco do Mijo. Algumas mulheres do grupo disseram que nunca tinham ido até lá. Ao perguntar o porquê, disseram-me que podiam ser confundidas com prostitutas. No Beco do Mijo há muitas prostitutas. O lugar fica próximo à feira do Troca-Troca e é formado por ruelas com calçadas antigas onde estão dispostas, uma ao lado da outra, pequenas barracas que vendem roupas, comidas, brinquedos, artigos usados nos rituais de manifestações religiosas afro-brasileiras. Percebi que, ao caminhar pelas ruelas do Beco do Mijo, o grupo ficou mais calado, mas não era medo do lugar. Era uma cumplicidade misturada com respeito por aqueles que vivem à margem.

Nessa caminhada, chamamos a atenção das pessoas, porque tínhamos o olhar de curiosos. Comentei com a turma que nos separássemos e tentássemos conversar com as pessoas. Os que ficaram comigo sugeriram que a gente tomasse um refrigerante numa barraca. Sentamos e pudemos conversar com duas adolescentes que nos disseram trabalhar como prostitutas no Beco do Mijo. Outras nos falaram que moravam ali há anos. Enfim, elas narraram muitas histórias para o grupo. Outros atores pesquisaram as pessoas dadas como loucas pela população de Castanhal e que eram muito populares na cidade.

Lembrando da fala de Ysmaille Oliveira, aluno da oficina de teatro, "...e era o grupo que escolhia, porque éramos nós que conhecíamos esses personagens e a Inês apenas mediava..."

Após a visita, propus para o grupo que montássemos a *performance* a partir das nossas indagações na pesquisa sobre aqueles espaços e procurar transformar aquilo em arte teatral. E de modo a representar o real.

Montamos um quadro de cenas nas quais apareciam os seguintes pontos: onde? Quem? O quê? *O onde?* Feira do Troca-Troca, Beco do Mijo, estrada de ferro. *Quem?* Copinho, Maestro, Nazaré Carneiro. O que? ***"...era o nosso povo, a nossa história, os nossos problemas sociais, era a nossa poética... era a gente se vendo no teatro..."*** ... (Ysmaille Oliveira, aluno da oficina de teatro em Castanhal)

A reflexão que o grupo fez foi que ouviram e contaram história dentro da própria história, pois estava tudo diante dos seus olhos. Alguns assumiram o preconceito que tinham com o lugar. A partir da pesquisa, os artistas compreenderam a dinâmica daqueles espaços.

Existem artes, como a música, que organizam o som e o silêncio, no tempo. Existem artes, como a pintura, que organizam a forma e a cor no espaço. Existem artes, como o teatro, que organizam ações humanas, no espaço e no tempo (BOAL, 2004, p. 44).

Essas ações humanas não podem estar desvinculadas da vida. A oficina de Castanhal trouxe um pouco do diálogo do artista com a vida, um envolvimento dele com a problemática social do lugar e com a própria ação artística da cidade. Trago, para exemplificar essa escolha metodológica, uma avaliação de um dos participantes,

Era um diálogo com a cultura local nada de clássicos na montagem do resultado, e sim, uma revalorização do nosso lugar, das nossas pessoas, da nossa poética... (Ysmaille Oliveira, aluno da oficina de teatro em Castanhal)

Nesse processo, o objetivo era montar um trabalho teatral que possibilitasse aos artistas um encontro com a cultura de Castanhal, partindo da autoinvestigação do ator (jogos, exercícios teatrais) e da integração do grupo numa pesquisa, num trabalho de construção de cena sobre a realidade.

Os ensaios do resultado compreenderam algumas fases: a primeira, exclusivamente com jogos teatrais, improvisações, relaxamento, com objetivo de trabalhar corpo, tempo e espaço. Essa fase proporcionou a integração do grupo e a compreensão de posição no palco, criação de personagem, relação ator/platéia, voz, emoção.

A segunda fase, abandonando o laboratório de vivência de sala fechada, configurou-se pela pesquisa nas ruas. Finalmente, tivemos uma fase de estruturação do resultado, *performance*. Apresentamos à platéia um painel da cidade de Castanhal, mostrando a feira do Troca-Troca, o Beco do Mijo, os personagens Copinho, Nazaré Carneiro, Chica Cipó e Maestro.

Por causa da estrutura do local onde haveria a encenação que já falamos anteriormente, decidimos organizar um texto apenas com expressão corporal. A idéia era de representar e fazer vir à tona as verdades, as violências sociais que nos levam a não comunicação e à perpetuação da marginalização. Montar uma trama em que mostrasse a violência que a moralidade provoca.

Mesmo com o público sentado na arquibancada, distante dos atores, compreendeu a trama, porque reconheceu a sua própria história.

Nessa primeira realização do programa Multicampiartes, em Castanhal, a demanda foi bastante expressiva, algo em torno de 200 pessoas participando das oficinas. O coordenador do campus de Castanhal e os participantes das oficinas avaliaram que era necessária a continuidade de processos como esses desenvolvidos no Programa Multicampiartes, tanto

através da Universidade, como com uma equipe local e permanente de aperfeiçoamento artístico.

Por haver carência de investimento na formação artística na cidade de Castanhal, alguns participantes do Programa Multicampiartes, mesmo com dificuldades financeiras (transporte, alimentação, moradia) cursam o curso técnico de teatro da Escola de Teatro e Dança da UFPA – ETDUFPA.

O artista que dá o depoimento desse processo é formado pela ETDUFPA e hoje faz o curso de especialização em teatro, coordenado pelo Instituto de Artes do Pará-ICA.

Cena II - CAMPUS DE ALTAMIRA - 2005

Para chegar à cidade de Altamira, viajei pelos céus da Amazônia numa pequena aeronave, muito barulhenta, vendo a primeira seca nos rios do meu lugar. Vista do alto, parecia uma área desértica. Na época, esse fato e o assassinato da irmã Dorothi eram notícias nacionais e internacionais que corriam sobre a Amazônia.

A cidade também dá opiniões sobre a implantação da hidrelétrica de Belo Monte e dos estudos e projetos de se criar uma cidade com o mesmo nome da hidrelétrica, Belo Monte, que seria a nova capital do Estado. O que divide muita gente, tanto na cidade como em todo o Estado.

Mais impressionante é o tamanho do território de Altamira, 161.445,9 km², mais da metade do Estado de São Paulo. Altamira, *alta e mira* vem do latim *mirare*, que significa cravar a vista em.

Ao chegar a Altamira, fui diretamente para o campus da universidade, localizado às margens do rio Xingu, ocupando o centro geográfico da Transamazônica e que atende a todos os municípios da microrregião de Altamira e diversos outros municípios. A oficina de teatro seria realizada no

campus. Fiquei impressionada com o número de participantes, cerca de cinquenta e já me aguardavam para iniciar a oficina. Mas, depois, descobri que a turma estava com alunos da oficina de dança, visto que o professor desta oficina ainda não havia chegado.

Para falar da oficina de teatro em Altamira, apresento o olhar retrospectivo, livre de um artista sobre o processo do nosso ato criativo na cidade de Altamira.

Na época eu estava no 2º ano do Curso de Pedagogia e era bolsista da UFPA. Estudava à tarde e estagiava de manhã como secretário no colegiado de Agronomia. Essas coisas me impediram de participar integralmente da oficina que se não me falha a memória, acontecia durante os dois períodos em função da carga horária (40 h), agenda da ministrante e outras coisas. Mas assim, eu me virava, porque como eu gostava de teatro e já havia feito outros trabalhos na área quando eu morava em Macapá, eu dava um jeito de participar, que era importante pra mim e a oportunidade era ali, porque em Altamira há uma carência significativa de formação em cênicas. Tinha um pessoal que já fazia teatro, inclusive, mas a gente percebe que eles não possuem técnicas e conhecimento específico pra atuação no teatro.

Tinha até alguns que, como eu, já receberam alguma formação e o próprio exercício de atuação em teatrinho de igreja, escola, comunidade, as experiências, as vivências, a percepção através das produções televisivas como filmes e novelas te ajudam a adquirir a ter uma noção da coisa, quando você se empenha em aprender.

A turma era boa, bastante jovens, a maioria adolescentes, inclusive tinha muitos de outros municípios, como de Senador José Porfírio que viam na oficina a oportunidade de adquirir conhecimento e poder aplicar depois na sua comunidade com um pouco de técnicas.

Eu, mesmo já tendo passado por parte daqueles exercícios de dinâmicas e aprendizado em outras situações, eu considero que meu aprendizado se fortaleceu com as aulas da Inês. A gente sempre aprende uma coisa nova. Eu acredito que a vida é um eterno aprendizado. Você pode passar pelo mesmo exercício dez vezes e a cada uma delas você aprende e descobre algo diferente, porque são situações diferentes, contexto e vivências diferentes, composições de grupos diferentes e isso te proporciona uma nova percepção. Não tem esse negócio de

dizer: ah eu já passei por isso, isso eu já vi, isso eu já fiz, já aprendi e a Inês trabalhava isso com a gente. Era interessante porque, na nossa turma, tinham pessoas que já atuam em peças aqui em Altamira, geralmente aqueles que acontecem somente na semana santa por vários anos e achavam que já sabiam tudo. Se acha uma Fernanda Montenegro (até tinha um rapaz, nome dele é Paulo, a gente apelidou ele de Fernanda Montenegro porque ele adorava se vangloriar) e ela arrazava as vezes nos comentários quando alguém se comportava como se soubesse tudo.

Tinha também seu Francisco que se diz um grande artista e se comportava como tal, ou seja: a gente se deparava com pessoas que causam constrangimentos àquele tipo de gente que ou são muito pretensiosos ou têm algum desvio comportamental, ou problema patológico, sei lá. O que quero dizer é que a Inês tem delicadeza pra tratar essas coisas, ela sabia conduzir o diálogo com essas criaturas, nós da turma, a gente ficava irritado, constrangido, os mais audaciosos tiravam brincadeiras de mau gosto, mas enfim, seu Francisco, por exemplo, foi bem aproveitado na oficina, apesar de tudo ele consegue produzir alguma coisa, o que falta é direção pra ele. Lembro que ele vive compondo músicas que trata de temas regionais, a Inês até aproveitou uma delas na peça que adaptamos, falava do Rio Xingu, eu acho, ele até conduziu a cantoria num momento onde um grupo de pessoas tinha que cantar essa música.

Outra coisa bacana era o trabalho feito em grupo, essa coisa de noções de trabalho coletivo, socialização de experiências em grupos, exercitar a convivência e aceitação mútua com os diferentes, tudo isso rolava na oficina, embora não fosse algo sistematizado. Acredito que foi um bom trabalho.

Falava da importância de reconhecer como aprendiz, da humildade e de outras coisas abrangentes que ajudavam na formação integral do ser humano e não somente de assuntos específicos da oficina.

Uma das coisas que eu mais gostava era as dinâmicas de relaxamento, de entrosamento, de composição de grupos, de concentração, porque elas nos remetem a outras dimensões que diverge das vivências e relações cotidianas, principalmente quando bem aplicadas como a Inês fazia. E olha que não era nada fácil, com uma turma grande, de quase quarenta pessoas, eu acho e a maioria adolescente. Uma grande responsabilidade trabalhar com esse pessoal.

Era impressionante como ela conseguia coisas fantásticas, como mediar dinâmicas profundas, daquelas que as pessoas se percebem quem de fato elas são, choram, desabafam, dormem, exploram grandes angústias, alegrias, decepções e traumas.

E nós gostávamos dela, pela relação, pelo contato, pelo carinho e respeito com que ela nos tratava. A gente, que vem duma

cultura onde mestre é mestre e tem que ser representado em um patamar acima dos seus aprendizes. Falo do distanciamento que perpassa as relações de salas de aulas e outras instâncias educativas entre professores e alunos. (Everaldo Souza, entrevista concedida em 2008)

Da oficina participaram pessoas de grupos de teatro da cidade, alunos das escolas locais, sindicalistas, professores, alunos da universidade e alunos vindos de municípios vizinhos de Vitória do Xingu e Senador José Porfírio, além de alunos que já haviam participado de oficinas de teatro no Programa Multicampiartes, anteriormente.

Como atendi, nos primeiros dois dias, os alunos da oficina de Dança e o número de participantes era muito grande, decidi adotar algumas regras de convivência, junto com o grupo, para podermos trabalhar com o laboratório de vivências da melhor forma possível, afinal tínhamos pouco tempo. No nosso contrato contava:

- Chegar no horário e, caso alguém chegasse atrasado, colocaria um bilhete por baixo da porta. Quando eu terminava uma atividade, abria a porta para que a pessoa entrasse. Assim, não havia quebra nos exercícios iniciais que necessitavam de concentração.
- Definir no grupo uma pessoa, além de mim, para organizar os nossos horários dentro da dinâmica da oficina (início, intervalo, término).
- Definir um momento de avaliação do dia e planejamento do dia posterior.

Na verdade, ter os alunos de dança e teatro juntos foi uma experiência boa. Quando o professor de dança chegou, assumimos um trabalho em conjunto: dança e teatro. Logo depois, para a montagem do resultado, o

grupo de música também somou conosco. Foi uma união importante, porque pudemos trabalhar com três linguagens artísticas na montagem da encenação final.

No início, à medida que apresentava os jogos teatrais para eles, algumas idéias conflitantes vieram à tona. Isso porque alguns dos participantes que faziam parte de um grupo de teatro na cidade e estavam fazendo o Multicampiartes pela segunda vez, pensavam ser dotadas de mais habilidades para a arte do que os outros e existiam aqueles que acreditavam que por nunca terem feito teatro, eram menos que os outros. O subtexto, em ambas as situações, era: “eu já faço teatro, por isso sou melhor que você”. Ou “eu quero vir a ser você, pois agora sou menos que você”.

Como educadora, não podia alimentar a falta de humildade de alguns e a insegurança de outros. Decidi trabalhar essas diferenças. Não para padronizá-las e sim para serem respeitadas. Augusto Boal, no livro *Teatro como Arte Marcial* frisa que, como educadores, temos uma tarefa, pois

Nesse mundo de rancor e ódio, trancos e barrancos, a Bondade é uma invenção humana – não nasce espontânea como flor silvestre. Tem que ser ensinada e aprendida... mas o ser humano é mau professor e pior aluno. Essa é a nossa vasta, imensa tarefa: temos que nos afastar da nossa natureza selvagem e criar uma cultura em que bondade seja possível e a solidariedade gozosa.

Essa é uma tarefa cultural! A Cultura, porém, não se limita às obras expostas em museus ou aos espetáculos com entrada paga: cultura é *como fazer, o quê, para quê e para quem*. Temos que assumir a nossa condição criadora (BOAL, 2003, p. 85).

Mas, como interferir naquelas idéias inquietantes e conflitantes de modo que possibilitasse ao grupo uma reflexão e mais solidariedade?

Ao findar o primeiro dia, sentei para organizar, planejar *o como fazer*: interliguei as três primeiras etapas da proposta metodológica do Teatro do Oprimido com o propósito de possibilitar ao grupo um avanço nas relações conflitantes que haviam surgido entre os participantes iniciados e iniciantes,

além de ampliar para outros conflitos: os conflitos sociais existentes na cidade de Altamira.

Decidi organizar a oficina com a estratégia metodológica do Teatro do Oprimido, porque promove uma educação estética que “produz uma nova forma de ver a realidade emocional, sensitiva e intelectual daqueles que, neste processo, se engajam” (BOAL, 2003, p.166).

O Teatro do Oprimido tem como objetivo provocar um diálogo entre a platéia e a cena teatralizada, propondo que a platéia interfira no ato cênico, exercitando, assim, um ato democrático e afirmando que todo ser humano pode fazer teatro, sendo iniciado ou não.

Existem quatro etapas propostas por Boal (1991) que têm como objetivo transformar o espectador em ator. A Primeira Etapa é **Conhecimento do Corpo**, em que o ator, a partir de uma sequência de exercícios, conhece seu próprio corpo, suas limitações e suas deformações sociais e suas possibilidades de recuperação. Na Segunda Etapa – **Tornar o Corpo Expressivo** – o ator não pode usar a palavra, só pode comunicar-se com o corpo, usando jogos de salão. A Terceira Etapa é **O Teatro Como Linguagem**. Nessa etapa, o espectador pode intervir na cena. Ela se divide em três partes, significando que em cada parte o espectador tem uma maior participação e poder de intervenção. A Quarta Etapa – **Teatro Como Discurso** – é o ensaio da problemática social discutida em cena por parte de espectadores e atores.

No primeiro momento, trabalhei com *Conhecimento do Corpo* para fazer com que os participantes se conscientizassem dos limites e possibilidades corporais e do quanto o trabalho que desempenhamos determina nosso corpo.

Os exercícios desta primeira etapa têm por finalidade “desfazer” as estruturas musculares dos participantes. Isto é, desmontá-

las, verificá-las, analisá-las. Não para desaparecer, mas sim para que se tornem conscientes (BOAL, 1991, p. 146).

Nessa etapa, jogamos, fizemos dinâmicas e relaxamento, desmontando, desfazendo os condicionamentos do corpo para compreendê-lo, analisá-lo.

No segundo momento, trabalhei com a segunda etapa – **Tornar o Corpo Expressivo**; solicitei a todos que pegassem uns papéis dobrados que continham os nomes de cada participante. Se alguém pegasse o seu próprio nome, imediatamente tiraria outro papel. Em seguida, interpretariam uns aos outros, expressando fisicamente suas opiniões e críticas mútuas. Trocamos de papéis mais três vezes para que tivéssemos mais uma opinião sobre cada um dos participantes. As atividades dessa etapa permitiram aos participantes desvelar-se, mostrar-se, compreendendo a si mesmos e ao outro, possibilitando o início de uma comunicação entre os participantes.

Você pode passar pelo mesmo exercício dez vezes e a cada uma delas você aprende e descobre algo diferente, porque são situações diferentes, contextos e vivências diferentes, composições de grupos diferentes e isso te proporciona uma nova percepção (Everaldo Souza, entrevista concedida em 2008).

O exercício com os jogos do Teatro do Oprimido possibilitou a compreensão do grupo sobre as causas que impediam a comunicação entre eles. À medida que as causas eram percebidas, o grupo se sentiu inquieto. Essa inquietude provocou aos participantes refletirem e buscarem novas formas de comunicação, novas maneiras de proceder com o outro dentro do grupo.

O jogo do Teatro do Oprimido provocou um movimento no grupo, possibilitando que os participantes pudessem ter uma percepção clara de si mesmos e das relações que estabeleciam com os outros. Isso porque a

dinâmica do jogo revelou que, na maioria das nossas experiências, agimos e pensamos mais de forma individual do que coletiva.

Podemos, assim, confirmar que o jogo teatral é um dos meios que pode fazer-nos perceber o quão estamos condicionados a olhar, pensar e agir de forma fragmentada.

Ao pensar a si próprio de maneira fragmentada, o homem, de acordo com Bohm (1992, p.11), inevitavelmente tende a defender as necessidades de seu próprio Ego contra as dos outros, ou, se ele se identificar com um grupo do mesmo tipo, defenderá esse grupo de um modo semelhante. O homem não consegue pensar na humanidade como realidade básica, cujas reivindicações vêm em primeiro lugar (In: GOMES, 1997, p. 28).

No terceiro momento, coloquei em prática o **Teatro como Linguagem**, usando atividades de *improvisação*. Eu os dividi em subgrupos e criaram cenas improvisadas baseadas na cultura do povo de Altamira. Todos os subgrupos apresentaram suas improvisações. Em seguida, escolheram quais das improvisações que traziam fatos sociais, econômicos mais significativos. Após a escolha, as cenas com os fatos relevantes para eles foram novamente mostradas. Quem não estava em cena observava para depois assumir o personagem do outro, intervindo de acordo com suas concepções. Alguns resistiram em participar das intervenções, mas com algum incentivo da minha parte, eles entravam em cena.

Nessa prática, além deles estudarem sobre a preparação do ator para o ato cênico com a capacitação técnica (o andar no palco, o olhar, o falar sem estardalhaços, o volume da voz, a concentração, a autenticidade do ator, a ética do ator, a responsabilidade), problematizaram a realidade social a partir de seus interesses e realidades.

Para mim, essa foi uma estratégia importante na construção da

oficina, pois a improvisação de cenas, tendo como foco a realidade dos participantes, provocou a comunicação/ o diálogo entre eles e deles com a sua cultura local.

A improvisação é uma técnica teatral que possibilita, sem apoio a modelos predeterminados, explorarmos de forma livre a nós mesmos e a nossa realidade.

Janô (1986) ressalta que a improvisação permite que o indivíduo libere a necessidade de fazer certo e aprenda a partir dos seus próprios erros, permitindo que os participantes empreguem sentimentos que em outros espaços seriam intimidados na sua expressão. Permite, ainda, que exteriorizemos como sentimos as realidades vividas, como reagimos em relação a elas. No ato de improvisar, mostramos como fazemos e como somos.

Eu procurava não definir a temática a ser discutida na improvisação, senão correria o risco de não saber o que era significativo para eles como indivíduos e coletivo de uma comunidade. Importante foi que, a partir das improvisações, estudamos as técnicas teatrais, mas, também, diferentes temáticas sociais vivenciadas pelo grupo, além de valorizarmos as potencialidades de cada um como artista.

Na última etapa da oficina, organizamos o resultado final, a encenação. Fizemos uma adaptação do livro *Gnomos de Gnú*, de Umberto Eco, explorando questões sociais da região de Altamira, músicas dos artistas da cidade, com criações feitas durante o processo. As cenas denunciavam a morte dos agricultores no campo, a homofobia e a violência no trânsito.

A estratégia metodológica do Teatro do Oprimido promoveu um aprendizado social, um aprendizado de vida, um aprendizado de cidadania. Um aprendizado das nossas individualidades e coletividades emocionais e intelectuais, com liberdade e sem medo.

A oficina serviu para motivar aqueles que querem se iniciar na arte de fazer teatro, mudando o referencial estético dos participantes sem negar o

conhecimento que eles já tinham sobre teatro, aprofundando um trabalho com a sua própria criatividade. Conheceram uma nova visão de se trabalhar com arte, construindo personagens que não são cópias, clichês, mas estão imersos numa realidade cultural.

Cena III - CAMPUS DE ABAETETUBA – 2006

Saí de Belém, em junho de 2006, para a cidade de Abaetetuba para dar uma oficina de teatro pelo projeto Multicampiartes. O objetivo era motivar o sentido de coletividade a partir de atividades de autoconhecimento e conhecimento do outro e das coisas que nos rodeiam. Iniciamos com a roda de conversa e nosso papo se deu a partir das seguintes questões: Quem eu sou? Por que estou aqui? O que eu espero aprender aqui? Nessa conversa, surgiram algumas propostas para nossa oficina e um impasse quanto ao local.

O campus de Abaetetuba, local escolhido pela coordenação do projeto, era cerca de 10 km distante do lugar onde eles moravam e só podiam se deslocar de moto-táxi, de bicicleta ou andando, mas dessa forma os participantes chegavam muito cansados. Percebi que só tinham 16 dos 26 inscritos. Um dos artistas disse: *“O problema é que quando os técnicos da Universidade vêm de Belém, eles só falam com o pessoal da prefeitura, não falam com a gente, não divulgam direito”*. Mas, cabe ressaltar, que os alunos que não frequentaram a oficina ou se evadiram eram alunos do campus que estavam fazendo prova das disciplinas dos seus cursos. No final, o grupo decidiu que a divulgação foi falha e a coincidência de agenda do campus com o Programa Multicampiartes deviam ser abordadas no dia da avaliação (fizemos isso no último dia da oficina, em reunião com os coordenadores do projeto: a pró-reitoria de extensão da Universidade e a prefeitura). Um aluno disse: *“Olhe professora, já que a senhora é abaetetubense, veja se na hora da avaliação a senhora fica do nosso lado”* (gargalhadas de todos). Já estávamos íntimos!

Alguém se dispôs a ver um espaço melhor. Conseguimos com a parceria da prefeitura! Ficamos em cima de uma loja, na feira da cidade. O lugar era amplo, próximo do banco, do cemitério, da igreja, da casa deles. Mas tivemos que casar com a vassoura e levar água para beber, pois só tínhamos a sala e um banheiro sem papel e água para higiene.

A partir das respostas deles às perguntas que fiz no início da oficina e da forma como resolvemos o nosso primeiro impasse (local da oficina), lancei um desafio para eles. Dividiríamos a oficina em dois momentos: um na sala com os jogos teatrais, construção das máscaras (muitos queriam isso) e outro momento com uma pesquisa da figura humana nos diferentes espaços da cidade. Eles adoraram. Um aluno o mesmo que me intimou acima) disse: *“Isso dá certo, fessora?”* Eu: *“só vivendo!”*. Fomos!

No primeiro momento da oficina, reuni-me com os participantes para iniciarmos o primeiro momento do laboratório de vivências, num prédio situado na grande feira da cidade se constituiria o nosso ponto de encontro. Entre os participantes tinham policiais, um estudante do campus de Abaetetuba, jovens da ilha de Piquiarana-Açu, estudantes das escolas públicas de Abaetetuba. No barulho da feira, realizamos nossos primeiros exercícios com o objetivo de desenvolver o relacionamento grupal através de atividades corporais de sensibilização; apresentação pessoal, expressão verbal, dinâmicas de integração e jogos teatrais com o objetivo de desenvolver o relacionamento grupal, integrando experiências dramáticas e plásticas.

Nesse primeiro momento, durante a roda de conversa, os participantes falaram porque escolheram fazer a oficina de teatro. Nas falas daqueles que já eram iniciados nessa linguagem artística, tornou-se visível que queriam fortificar essa prática na cidade, já que aí só existiam grupos de teatro que trabalham com Paixões de Cristo. Era muito difícil assumir exclusivamente uma vida artística por causa das condições econômicas que não permitiam. Para eles, estar na oficina de teatro no Multicampiartes era mais uma estratégia

de luta para discutir as dificuldades por quais passavam os artistas de Abaetetuba. Para os que estavam fazendo teatro pela primeira vez, era a vontade de deixar a timidez de lado, saber usar o teatro na sala de aula e outros, queriam ser futuros profissionais do teatro.

Ao responderem sobre o que gostariam de aprender, os já iniciados ressaltaram que gostaram muito da experiência da primeira oficina de teatro do Multicampiartes, mas que gostariam de vivenciar outras formas de fazer teatro, porque atuavam muito mais com as suas intuições e com auxílio de algumas coisas que viam na televisão e do que já tinham assistido em espetáculos teatrais. Tinham a intenção de aprender novas técnicas, novas formas de fazer teatro. Alguns participantes queriam aprender como se usavam as máscaras no fazer teatro.

Nessa roda de conversa, falei da prática teatral de caráter político e social do Teatro do Oprimido. Muitos gostaram da idéia, mas outros afirmaram que queriam mesmo era aprender a confecção de máscaras e saber como usar no teatro.

Percebi, naquele momento, que não deveria escolher e aprofundar um só caminho para se fazer teatro. Existia a História do Teatro que não podia ser negada por mim. Por isso, mudei o caminho respeitando as falas dos participantes e preparei um planejamento que reunisse os dois processos: o do Teatro do Oprimido e o da construção de máscaras.

Ouvir as falas dos participantes, nas rodas de conversa, a partir das problematizações feitas inicialmente, possibilitou-me identificar os seus saberes anteriores sobre teatro e o que queriam e por que queriam. A partir dessa reflexão com os participantes, pude replanejar a oficina.

No entendimento de Freire (1987), é fundamental que o educador problematize, porque esse movimento faz emergir as vivências dos educandos. Freire (1987, p. 41) esclarece que:

A educação problematizadora que não é fixismo, reacionária, é futuridade revolucionária.(...) Daí que se corresponda à condição dos homens como seres históricos e à sua historicidade. Daí que se identifique com eles como seres mais além de si mesmos – como “projetos” – como seres que caminham para frente; que olham para frente, como seres a quem o imobilismo ameaça de morte, para quem o olhar para trás não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor conhecer o que está sendo para melhor construir o futuro.

Essa atitude de problematizar e ouvir o que eles tinham para dizer era fundamental na metodologia empregada, porque me possibilitava tratar os participantes como seres protagônicos e não como espectadores passivos da sua formação.

Assim, atendendo aos interesses do grupo, realizei uma atividade com construção de máscaras e conhecemos um pouco (o tempo era curto) das origens do teatro e seu uso na *Commedia Dell'arte*. Após essa atividade, todos os participantes saíram com suas máscaras para realizar performances na feira, na principal praça da cidade e na frente da Igreja de Nossa Senhora da Conceição, padroeira da cidade.

A commedia dell'arte é uma

Forma teatral única no mundo, desenvolveu-se na Itália no século XVI e difundiu-se em toda Europa nos séculos sucessivos, a *Commedia dell'arte* contribuiu na construção do teatro moderno. Teatro espetacular baseado na improvisação e no uso de máscaras e personagens estereotipados é um gênero rigorosamente antinaturalista e antiemocionalista.

Um grupo de poucos atores usando da técnica da improvisação dramatizava de forma cômica, cenas de amor, traição, ciúmes. Os atores, assumindo uma grande responsabilidade com o personagem atuavam com os mesmos até a morte. Usavam da técnica da improvisação, mímicas, acrobacias, dança. Apenas os homens usavam máscaras nos personagens de Arlequim, Pantaleão e Briguella. A constante busca a uma linguagem teatral pura os distanciava cada vez mais da realidade. Tinham apenas um roteiro, sem fórmulas, sobre o qual improvisavam, podemos dizer que aí está a primeira forma livre de atuar. Eles atuavam em espaços públicos, locais abertos como praças públicas, devido a *commedia dell'arte* ser de origem popular.



Processo de construção das máscaras na oficina de teatro de Abaetetuba

Produção do negativo da máscara

Fonte: acervo Inês Ribeiro.





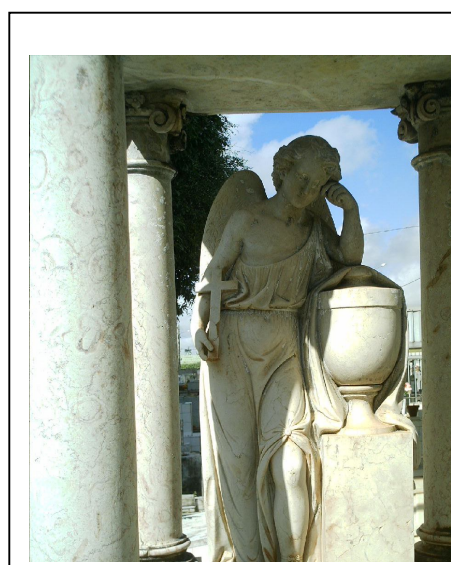
Processo de construção das máscaras em Abaetetuba
Retirada do negativo da máscara para a secagem.
Fonte: acervo Inês Ribeiro.

No segundo momento, iniciamos no laboratório de rua a pesquisa da representação humana na cidade. Observamos o cotidiano das pessoas na feira, na frente do banco (pagamento dos idosos), na praça, no terminal rodoviário.

Ao observar as estátuas da cidade, o grupo percebeu que os bustos representavam mais a elite (bustos de prefeitos, coronéis) do que o povo. Em seguida, aquele aluno que não queria sair teve a idéia de irmos ao cemitério da cidade, porque para ele o povo estava representado lá. Encontramos no cemitério as imagens do povo, os nomes das nossas famílias escritas, representadas nas lápides das sepulturas.



Cemitério de Abaetetuba-Pa
Fotos: acervo Inês Ribeiro.



A pesquisa ao centro comercial de Abaetetuba identificou a dinâmica de vida da população, revisitou sua memória pelo olhar e fala dos participantes. Eles falaram do pau de arara, pequeno caminhão que transporta pessoas, os batalhadores, homens trabalhadores que fazem transportes de pessoas em bicicletas, do cemitério da cidade, da prostituição infantil na feira e dos artesões que confeccionam brinquedos de miriti. Um dos nossos alunos era genro da artesã Nina Abreu, de 67 anos, uma das mais conhecidas moradoras de Abaetetuba. Fizemos uma visita em sua casa e pudemos conversar um pouco com ela sobre seu trabalho e suas dificuldades para realizá-lo.

Freire (1992) argumenta que homens e mulheres, ao travarem relações com a realidade e na realidade, adotam uma relação específica – de sujeito para objeto – de que resulta o conhecimento, que expressa pela linguagem.



Pau de arara no centro urbano-Abaetetuba-Pa
fonte: Acervo Inês Ribeiro

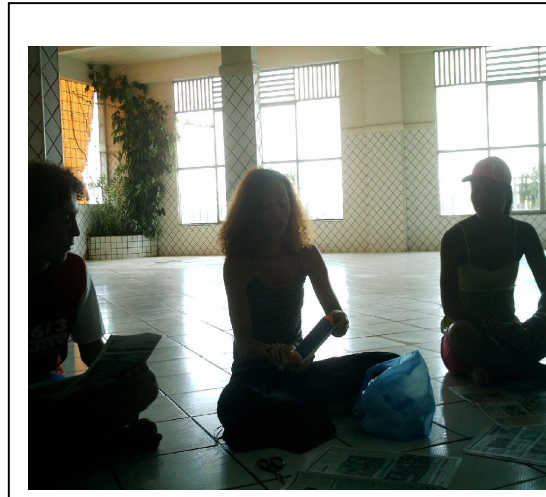
Após o laboratório vivenciado na rua, partimos para análise/espelho, na qual levantei outras questões: o que viram da cultura local? Quais os problemas vistos? Quais soluções dariam? Como transformariam as cenas reais em teatro?

Segue-se, na roda de conversa, uma reflexão crítica em torno das questões mais significativas pesquisadas na cidade. Na roda de conversa, exercitamos o que intitulo de análise/ espelho, a partir do debate sobre as cenas da realidade.

Essa atividade de análise do observado na realidade cultural é um ensaio com base nos círculos de cultura propostos por Paulo Freire. Na sua obra *O povo diz a sua palavra a sua alfabetização em São Tomé e Príncipe*, ele afirma que:

São visitas em que, juntos, vamos anotando os aspectos mais positivos da prática político-educativa dos animadores, ao lado, também, de algumas falhas, em que vamos observando o desenvolvimento intelectual dos grupos, sua capacidade de ler os textos e de compreender a realidade, sua curiosidade" (FREIRE, 1981, p. 24).

O círculo de cultura nas oficinas era o momento do encontro entre mim, ministrante, e os participantes, tendo como fundamento o diálogo "que parte de como somos e como fazemos como povo. Não do que pensem e queiram alguns para nós". (LIMA, 1981, p.104)



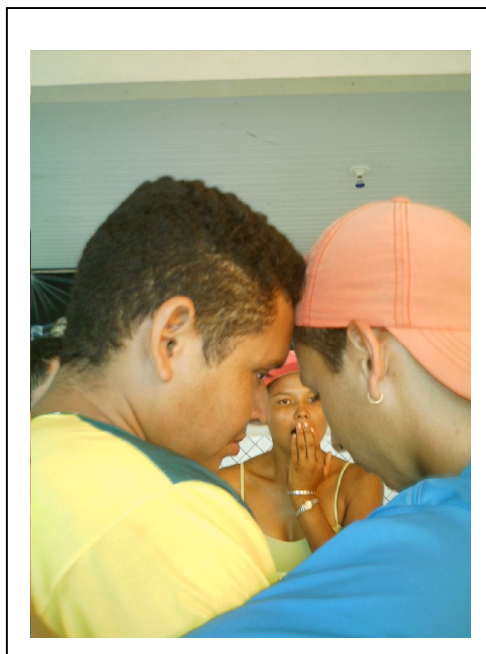
Rodas de conversa com atividades no laboratório
fonte: Acervo Inês Ribeiro

A outra técnica usada para falar das cenas da realidade foi o *teatro-fórum*. Pedi a cada participante que entrasse na história encenada colocando suas suposições para a problemática que ela trazia.

O *Teatro-fórum* é o grau mais avançado de intervenção do espectador em cena. Nesse momento, trata de se fazer com que o espectador se disponha a intervir na ação, abandonando sua condição de objeto e assumindo plenamente o papel de sujeito.

Assumindo a idéia de que todos nós podemos fazer teatro, até mesmo os atores, ou seja, que a linguagem teatral é uma linguagem humana e que todos devem ter acesso a ela. E usá-la para encenar nossa história com um problema político ou social de difícil solução (BOAL, 1991).

Essa idéia de Augusto Boal transforma o espectador em *espec-ator*. O *espec-ator* junta as capacidades de ação dos atores com as capacidades de observação e de reflexão dos espectadores. Assim, o espectador observa o que acontece em cena, pensa sobre a cena e, convidado pelos atores, age sobre elas e as transforma. Ensaia, assim, qual a maneira de atuar, as soluções para os problemas que o inquietam na sua realidade social.



Cena do Teatro Fórum
Debate sobre homossexualidade
fonte: Acervo Inês Ribeiro

Na primeira montagem das cenas eles representaram o que haviam observado durante a pesquisa na cidade, trazendo problemas que gostariam de teatralizar, relativos à representação do humano na cidade. Representação da exploração sexual infantil, representação do desrespeito ao idoso, representação da homossexualidade – eram esses temas que o grupo optou por colocar em cena, como explicações das situações limites na cidade.

Essas representações humanas, acrescidas das representações das instituições sociais (família, conselho tutelar, polícia militar, igreja) eram teatralizadas dentro de uma situação problema e com a ajuda do teatro fórum. Inicialmente, apresentavam ao próprio grupo para que os participantes fizessem suas interferências na cena. Essas interferências eram a abertura para que todos os participantes pudessem ensaiar possíveis soluções e esclarecimento crítico dos problemas apresentados nas cenas.

No dia da apresentação da encenação (resultado final da oficina), no auditório da Paróquia da Igreja de Nossa Senhora da Conceição, eles apresentaram, inicialmente, uma *performance* com máscaras. Em seguida, iniciaram o *teatro-fórum*, apresentando um conjunto de cenas ao público com o problema da exploração sexual infantil. Após a dramatização, de acordo com os desejos e opiniões dos artistas, o desafio era ampliarmos o debate ao público. Alguns dos participantes da oficina achavam que o espectador não ia querer participar, outros diziam que sim, que queriam. Dei um incentivo, dizendo que sempre as pessoas entram na cena. Assim, apresentaram as cenas e, no ponto mais polêmico, paravam, e eu perguntava aos espectadores se eles gostariam de intervir na cena apresentada pelos atores.

– Para a cena!

– Você concorda com o jeito como resolvemos o problema da cena?

– Se não, escolha um personagem que você gostaria de substituir e entre em cena, colocando como você agiria no lugar dele. Entre em cena!

O espectador entrava na cena escolhendo qual personagem desejava atuar. Em seguida, a cena que estava parada, congelada, reiniciava com a substituição de um ator por um *espec-ator*. Este continuava a cena junto com os outros atores, de modo que expressasse a sua maneira de enxergar e atuar no mundo e de chegar a possíveis soluções dos problemas (ou não!!).

O desafio para os participantes da oficina era atuar com uma nova proposta de cena, já que vinham novas soluções criadas pelo *espec-ator* e, assim, refletir sobre novas visões apresentadas e ter que criar uma nova interpretação. Os espectadores que intervinham não podiam apenas ficar falando, falando, falando. Qualquer espectador pode entrar em cena e propor qualquer solução, mas para isso deve fazer coisas, agir e não simplesmente falar. (BOAL, 1991).

Segundo Boal (1991, p. 161-162),

[..] existem espectadores que são verdadeiros revolucionários, porém sentados em suas poltronas. Falar é muito fácil, o difícil é realizar. Esses que falam das suas poltronas confortáveis, se darão conta, se tiverem eles mesmos que atuar com o que preconizam, que as coisas são mais difíceis do que pensam.

Soluções? Durante o debate, no palco, apareceram várias formas de captar e interpretar as realidades humanas. Todas discutidas, indagadas na ação. Isso porque “essa forma de teatro não tem a finalidade de mostrar o caminho correto (correto de que ponto de vista?), mas a de oferecer os meios para que todos os caminhos sejam estudados.” (BOAL, 1991, p. 164)

Pode-se perceber que o *teatro-fórum* não provocou uma mudança concreta na realidade, mas incentivou o espectador, ao se transformar em *espec-ator*, a exercitar o diálogo e a participação, a expressar suas idéias, sua voz, sua fala, sua palavra. O *espec-ator* ensaia a não apenas estar no mundo, mas a travar relações com esse mundo, problematizando-o, captando, compreendendo o que captou. O ator que já está em cena aprende a aceitar a participação do *espec-ator* que, como espectador, não tinha autorização para entrar em cena.

Na metodologia que empreguei na cidade de Abaetetuba, os artistas perceberam que podemos identificar problemas da nossa realidade e debatê-los por meio do teatro. Cria possibilidades para as próprias comunidades teatralizarem, e atuarem as soluções que encontram para seus problemas. Os seus saberes se manifestam através do diálogo com os atores, reinterpretando-os e recriando-os.

O *teatro-fórum* incentiva os espectadores a saírem do entorpecimento, da imersão em que se encontram na realidade. É um ensaio,

“infunde no espectador o desejo de praticar, na realidade, o ato ensaiado no teatro” (BOAL, 1991, p.164). É um movimento de observação-reflexão-readmiração-ação que tem como base a metodologia política de Paulo Freire.

Assim, a metodologia utilizada na prática educativa teatral, nas cidades de Castanhal, Altamira e Abaetetuba, teve com principal característica a articulação do fazer teatral espontâneo dos alunos com a compreensão da realidade dos municípios e do debate no grupo.

A estrutura da metodologia enfatizou o fazer teatral permeado de investigação, pesquisa por parte dos artistas a partir de uma resolução de problema vivenciado pelo coletivo da cidade³⁸. Assim, permitiu dar prioridade às próprias experiências e descobertas do grupo de artistas, mobilizando a capacidade criadora do artista na intenção de desenvolver mais conhecimento de si mesmo, do outro, conhecimento social e da nossa cultura artística parauara.

A metodologia enfatizou ainda a representação da realidade por meio do teatro, sendo que em Castanhal e Altamira apenas expomos idéias sobre ela. Era necessário realizar o que a metodologia possibilitou e provocou em Abaetetuba: os artistas inicialmente pesquisaram, tiraram conclusões individuais, depois debateram coletivamente no grupo, em seguida, levaram a um debate público por meio do *teatro fórum*. Nesse processo, o fazer teatral amplia seu conceito, visto que a metodologia provoca uma ampliação da ação teatral para além dos artistas, e, nesse momento o fazer teatral deixa de ser só dos artistas e passa a ser utilizado também pela platéia. Esta, no ato de entrar livremente e naturalmente para expor suas idéias, pela ação dramática, exercita a participação na solução de um problema que ela também vivencia.

³⁸ Pesquisar a violência no campo, não era possível. Por isso optamos pelo relato pessoal dos próprios artistas.

Nesse sentido a metodologia respeita a participação dos sujeitos que buscam seus próprios caminhos para resolver seus problemas sociais; aposta num teatro que foge da mecanização da interpretação (física e intelectual) e na democratização do teatro com a intervenção do espectador na cena. Parafraçando Paulo Freire, teatro *pelos* e não *para* os oprimidos.

NOVOS ENSAIOS NOVOS ATOS E OUTRAS CENAS

Ao iniciar este trabalho considerei a importância de analisar e avaliar a o fazer teatral no âmbito de um Programa de extensão da UFPA – o Multicampiartes: Criação e circulação das artes pelos campi da UFPA, a partir do desenvolvimento de uma prática educativa teatral.

O resultado deste estudo aponta que a Universidade Federal do Pará, mesmo enfrentando problemas de natureza geográfica própria do Estado e de estrutura logística (espaços adequados para as oficinas), ao definir um projeto extensionista de natureza estética e cultural para as cidades nas quais tem campi, investiu no aprimoramento artístico da população, ofereceu espaços de criação, experimentações estéticas, reconhecendo e valorizando o potencial dos artistas locais. Considero, assim, a ação multicampiartes como uma ação positiva da Universidade para a sociedade.

Destaco, como resultado da ação do Programa Multicampiartes, durante o período de 2004 até 2005: (a) os impactos na sociedade, verificando-se a contribuição do mesmo para que o conselho do campus da cidade de Soure, implantasse o curso de Educação Artística, habilitação em Música e de Turismo Regular, o amadurecimento e a organização política da classe artística das cidades, a formação pessoal e profissional, dos alunos, favorecendo o ingresso em cursos de graduação na Escola de Teatro e Dança da UFPA, em projetos das secretarias municipais de suas cidades e em escolas da cidade; (b) as implicações na metodologia de trabalho organizada pelos professores do programa, cuja característica principal foi a flexibilidade e a disponibilidade para o inesperado que permitia maior vinculação com a comunidade local e maior envolvimento na formação da proposta. Assim, a Universidade Federal do Pará, através desse evento, promoveu o desenvolvimento do conhecimento e preservou a cultura como compromisso social.

A ação multicampiartes provocou um impacto na sociedade porque teve uma grande demanda de inscritos nas oficinas o que revela a grande repercussão nas cidades, onde havia carência de investimentos na área cultural³⁹. Essa demanda se multiplicava, pois os familiares dos artistas e alunos das escolas públicas e o público em geral participavam do encerramento das oficinas. Segundo, a Universidade Federal do Pará marca, na região, uma política afirmativa, na área da extensão, que possibilita a definição de projetos que valorizam a arte e a cultura local, no sentido de se estabelecer processos contínuos que contribuam com os saberes da sociedade onde ela está inserida. Por fim, essa política afirmativa da Universidade contribuiu com os saberes dos artistas de modo mais rápido e informal, aberto, burocraticamente flexível, de sistematização prática e funcional. Mesmo havendo os conflitos, estes foram dinamizadores de um processo novo que buscava um movimento entre os valores culturais e artísticos dos professores e o dos artistas do lugar, o qual provocava um alargamento no pressuposto de que todos somos produtores de saberes. Aquele que é do lugar (o artista) tem um conhecimento artístico individual que se retroalimenta com o conhecimento universal da arte. E, os professores aprendem a organizar práticas educativas onde estão presentes os conhecimentos artístico-estético, produzido durante o processo histórico humano, com a história pessoal e cultural dos artistas das cidades.

Assim, é importante enfatizar que essa proposta da Universidade Federal do Pará foi fundamental, por não ser conivente com a negação dos saberes artísticos locais, por integrar os artistas e fomentar sua organização em Associações. Entretanto, precisa de um investimento maior, com apoio das prefeituras e órgãos locais, pois seria ingenuidade supor que a Universidade, sozinha promova o acesso à arte e que somente ela tem este papel.

³⁹ Néder Charone, professor de artes plásticas, afirma que “Em 1992,93, o Departamento de Artes implantou uma ação de interiorização de cursos de teatro, música e artes plásticas. Mas de lá para cá, não tivemos nenhuma outra atividade. O Multicampi Artes veio em muito boa hora”.

Portanto, é necessário que a Universidade dê continuidade a esse projeto artístico cultural de intervenção, discutindo novas ações envolvendo os artistas das cidades. Não se pode falar em transformação na relação sociedade e universidade se a Universidade chamar apenas para si a organização do Programa, centralizando-o e alicerçando as atividades em cursos disciplinares.

Ainda, uma segunda questão de reflexão, é necessário dialogar com a comunidade para além das oficinas. Possibilitar com que os artistas, em suas organizações (grupos, associações) coordenem novas ações nos municípios, instigando a pessoa do artista local a inaugurar a perspectiva de futuro formador em arte na sua própria comunidade. Em lugar de viabilizar apenas o ensinar nas oficinas, também é necessário incentivar os artistas a iniciar novos caminhos, de modo que eles próprios construam coloquem suas idéias em perspectivas no sistema de saber, de forma autônoma e partindo das suas condições. Caso contrário a Universidade desenvolve uma posição reflexiva sobre a experiência do Programa Multicampiartes sem produzir inteligibilidade, nem sentidos da classe artística local para uma nova ação, não invertendo o protagonismo da extensão para as comunidades. Essa minha convicção é fundamentada na concepção de que todo mundo pode ensinar e todo mundo pode aprender, tão bem explicitado pelo grande educador Paulo Freire no livro *a Pedagogia do Oprimido* e por Augusto Boal, o grande criador do *Teatro do Oprimido*.

Outro avanço na ação do Programa Multicampiartes, a metodologia de trabalho organizado pelos professores nas oficinas que se estruturou de forma flexível e aberta com a disponibilidade para o inesperado, sendo uma, entre muitas outras possíveis metodologias para se trabalhar com teatro, música, dança, artes plásticas e literatura, mas, essa teve vantagens. Essa metodologias permitiu com que nós, professores, interagíssemos com uma variedade de trabalhos artísticos como o da artesã Nina Abreu e o do músico Cabinho, em Abaetetuba, o da Pajé Zeneida Lima que defende as tradições

culturais marajoaras, em Soure e a do Mestre Damasceno que desenvolve um trabalho cultural em Salvaterra - tem um grupo de boi-bumbá, contador de lendas, coordena um Pássaro Junino, e mesmo sendo cego escreve e dirige as peças, compõe, além de ser o melhor jogador de dominó do município- .Essa possibilidade de interação, criou condições para o estabelecimento de um diálogo com a comunidade local. Ela transpôs as fronteiras da Universidade para um universo social que também produz conhecimento, revelando solidariedades entre grandes artistas e pessoas comuns que vivem na região e que tinham vontade de participar do Programa Multicampiartes.

Assim, se estabelece uma união entre Universidade e Sociedade, transpondo as barreiras da Universidade como única detentora do saber e proporciona uma visão mais ampla de nossa própria experiência, mostrando-nos que a metodologia consegue colocar em foco artistas da arte popular.

Uma questão que este trabalho permitiu explorar e aprofundar foi uma metodologia que possibilitava restituir o direito à expressão do outro, criando uma prática educativa em que o aprendizado pode se dar de forma coletiva, preocupado em refletir sobre as ações de conflito humano, nas cidades, em situações cotidianas e que se encontrou, nesta metodologia, um espaço para se dialogar sobre elas.

Penso que o processo de estudo da minha dissertação, a partir do meu olhar sobre uma ação de extensão em artes da Universidade Federal do Pará, pode contribuir para novos ensaios, novos atos e outras cenas no estudo de metodologias que abrem caminhos éticos, estéticos e políticos. Para finalizar, assemelho minha metodologia com a postura do Mestre Dasmaceno, artista da cidade de Soure, que, apesar de não ver (no sentido biológico) consegue organizar uma metodologia onde o importante é dar voz ao artista e que este parta de seus sentimentos e desejos. Ele, como eu, foi em busca de novas metodologias de trabalhar com a arte popular e assumiu uma responsabilidade com o outro.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e Outras poéticas Públicas.** Rio de Janeiro. Civilização Brasileira. 1991.

BOAL, Augusto. **O Teatro como Arte Marcial.** Rio de Janeiro. Garamond. 2003.

BRASIL. MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA . **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Arte.** Brasília, 1997.

CORRÊA. Zé Celso Martinez. **PRIMEIRO ATO: Cadernos, Depoimentos, Entrevistas (1958-1974).** Seleção, organização e notas Ana Helena Camargo de Staal, Editora 34, 1998.

COURTNEY. Richard. **Jogo teatro e pensamento.** São Paulo, Editora Perspectiva S. A. São Paulo, 2003.

DEMO, Pedro. Lugar e Extensão. In FARIA, Dóris Santos de. (org.) **Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina.** Brasília. UnB, 2001.

ECO, [Umberto](#). **Os Gnomos De Gnu: uma aventura ecológica.** Rio de Janeiro, Editorial Presença, 1992

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T. e FUSARI, Maria F. Rezende. **Metodologia do Ensino da Arte.** São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Hollanda. **Novo dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro.** Nova Fronteira, 1986.

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. **Medo e Ousadia (O Cotidiano do Professor),** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, **Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996 – (coleção Leitura)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.

FREIRE, **Extensão ou Comunicação?** Tradução de Rosisca D. de Oliveira. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1992

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1992

GOMBRICH, E. H. **A História da Arte**. Rio de Janeiro. Livros Técnicos Científicos Editora S. A,1999.

GOMES, Ana Lúcia Assunção Aragão. **A dinâmica do pensamento geométrico: aprendendo a enxergar meias verdades e a construir novos significados**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. 1997.

JANÔ. Antonio Januzelli. **A Aprendizagem do Ator**. São Paulo, Editora Ática, 1986

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. Editora Perspectiva S.A., São Paulo, 2002.

LIMA, Venício Artur de. **Comunicação e Cultura: As idéias de Paulo Freire**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1981.

LOUREIRO. Paes. **João de Jesu Paes Loureiro: obras reunidas. Cultura Amazônica Uma poética do Imaginário**. Poesia I, São Paulo, Escrituras Editora, 2001.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Caderno Multicampiartes: Programa de circulação das artes pelos campi da UFPA**, Departamento de Arte e Cultura, Belém, 2004.

MAFFESOLI, Michel. **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. 3a edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgar Assis Carvalho- 2ª ed. – São Paulo: Cortez; Brasília , DF: UNESCO, 2000.

PERNAMBUCO, Marta Maria C. **A. educação e escola como movimento-do ensino de ciências à transformação da escola pública**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade de São Paulo, 1994

REVERBEL, Olga. **Jogos teatrais na escola: atividades globais de expressão**. São Paulo: Scipione, 1989.

ROCHA, Roberto Mauro Gurgel. **Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina**. Brasília: Universidade de Brasília. 2001.

SPOLIN, Viola. **O Jogo teatral no livro do diretor** (tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos). São Paulo, Perspectiva, 2004.

SUASSUNA, Ariano. **Iniciação à Estética**. Rio de Janeiro. José Olympio Editora. 1972.

UFPA/PROEX. Relatório da oficina de dança: **"Processo coreográfico em múltiplas faces da dança"**, Abaetetuba/Pará, período 28 de novembro a 2 de dezembro de 2005:

WILLIAMS, Raymond. **Palavras-Chave: um vocabulário de cultura e sociedade**. São Paulo. Boitempo Editorial. 2007.

SITES CONSULTADOS

Aurélio Para Você [2008?] Disponível em: <http://aurelioparavoce.educacional.com.br/aurelio.asp>. Acesso em: maio, 2008

BOAL [2008], sobre o **teatro popular**. Disponível em: <<http://www.iacat.com/Revista/recreate/recreate04/Seccion4/Teatro%20del%20oprimido.pdf>>. Acesso em 13/06/2009.

BERTOLD BRECHT (1896-1919). Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Bertolt_Brecht>. Acesso em: julho, 2009.

BRASIL. **Lei 5.540 de 28 de novembro de 1968**. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/109783/>>. Acesso em: maio, 2008.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE ENSINO SUPERIOR. **Plano Nacional De Educação [1987]**. Disponível em: <www.renex.org.br>. Acesso em: maio, 2008.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE ENSINO SUPERIOR-MG [2007]. **Fórum de Pró-Reitores de Extensão [1988]**, (in) Extensão Universitária: Organização e Sistematização (COOPMED), MEC, 2007. Disponível em: < <http://www.renex.org.br/>>. Acesso em: maio/2008.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR **Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Públicas [1999]**. Disponível em: <<http://www.renex.org.br>>. Acesso em maio 2008.

BRASIL. MEC/SESu- MG [2007]. **Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras . Universidade Federal de Minas Gerais**. PROEX. COOPMED Editora. Disponível em: <http://www.renex.org.br/documentos/COOPMED/13_Anexo%202_COOPMED.pdf>. Acesso, maio, 2008.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DE ENSINO SUPERIOR - (Pb). [2007]. **Fórum de Pró-Reitores de Extensão nas Universidades Públicas Brasileiras**. Comissão Permanente de Avaliação da Extensão Universitária. Universidade Federal da Paraíba, Editora Universitária. Disponível em: <http://www.renex.org.br/documentos/00_Abertura_Institucionaliza__o.pdf>. Acesso em: 17 julho, 2008.

DOROTHY STANG: biografia. [23/01/2008- 1h12]. Disponível em: < <http://noticias.cancaonova.com/noticia.php?id=231191>>. Acesso em: junho, 2008.

FREIRE. Paulo. **O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe**. [1981] Disponível em: < http://academia.extrabilis.info/letramento/o_povo_diz_a_sua_palavra_paulo.html >. Acesso em: janeiro de 2007.

HISTÓRIA do teatro: a arte da representação. [2009?]. Disponível em: <http://liriah.teatro.vilabol.uol.com.br/historia/comedia_dell.htm>. Acesso em: 03 fev. 2009

JEZINE, Edineide [2001]. **A Extensão Universitária como uma prática social. Universidade Federal da Paraíba** -. Disponível em www.alasru.org/cdalasru2006. Acesso, maio 2008.

LABORATÓRIO. [2009?] Disponível em: <http://aurelioparavoce.educacional.com.br/aurelio.asp>. Acesso em maio 2008.

LOUREIRO. Nonato. **João de Jesus Paes Loureiro, meu irmão** [2008?] Disponível no sítio <http://www.navegaramazonia.org.br/2006/03/13/os-brinquedos-de-miriti-de-abaetetuba-na-visao-do-poeta-joao-de-jesus-paes-loureiro/>. Acesso em maio 2009.

MAMULENGO. [2009?]. Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Mamulengo>. Acesso, em julho, 2009).

MUNIZ, Edmundo [2009?] **Bertolt Brecht – Uma Breve Biografia (1898-1956)**, Disponível em: <<http://www.culturabrasil.org/brecht.htm>>. Acesso em: maio de 2009>.

BOAL, Augusto, [2008]. **O Teatro Popular.** Disponível em <http://www.iacat.com/Revista/recreate/recreate04/Seccion4/Teatro%20del%20oprimido.pdf>. Acesso em 13, junho, 2009

PAIVA, J.L., MARCELLINO, N.C [2004]. **Possibilidades para a extensão universitária a partir de uma política de lazer, nas faculdades de educação física.** R. bras. Ci e Mov.. RBCM V.12 N.1.doc. Disponível em: <http://www.ucb.br/Mestradoef/RBCM/12/12%20-%201/ar_12_1_13.pdf>. Acesso em: maio, 2008.

PANEMA. [2009 ?]. Disponível em: < <http://pt.wiktionary.org/wiki/panema>". Categoria:Adjetivo(Tupi)...pt.wiktionary.org/wiki/panema.> Acesso em julho, 2009.

REVERBEL, Olga (1917-2008). [2009?]. Disponível em http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_teatro/index.cfm?fuseaction=personalidades_biografia&cd_verbete=8961 Acesso em: julho, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, **Universidade Multicampi.** Histórico, [2002] Disponível em: < <http://www.ufpa.br/multicampi/novo>>. Acesso em maio de 2008

CONSULTAS EM JORNAIS E PERIÓDICOS

BEIRA DO RIO: INFORMATIVO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, edição 1, [2002]. **MATOS Francisco**, entrevista concedida a Gilson Campos. O Plano

de Desenvolvimento da UFPA 2001-2010,
www.ufpa.br/beiradorio/ARQUIVO,2002

BEIRA DO RIO, EDIÇÃO 8. [2003] MELLO, Alex Fiuza. Coluna do Reitor Três eventos fundamentais para o futuro da UFPA,. Disponível em: < <http://www.ufpa.br/beiradorio/arquivo/08.html>>. Acesso: maio 2008.

BEIRA DO RIO, edição 04, [2002]. **VALIM. Therezinha** . Entrevista concedida a Gilson Faria, Extensão em busca de inclusão social e formação cidadã [2002].. Disponível em: < <http://www.ufpa.br/beiradorio/arquivo/04.html>>, Acesso em: maio, 2008.

BEIRA DO RIO, edição 52, [2007]. **MORHY, E.** Diversidade Regional: Os avanços e desafios da interiorização [apud Marlene Freitas 2005] Disponível em: <<http://www.ufpa.br/beiradorio/arquivo/beira52/noticias/noticia4.html>>. Acesso em maio 2008.

JORNAL PÁSSARO DE PAPEL: informativo Programa Multicampiartes da UFPA, Entrevista: **Cabinho**. edição 3, março, ano 2004

JORNAL PÁSSARO DE PAPEL: informativo Programa Multicampiartes da UFPA **Miriti: ponto-chave da cultura de Abaetetuba**, edição 10, 2004

JORNAL PÁSSARO DE PAPEL: informativo Programa Multicampiartes da UFPA, entrevista **Dica Frazão**: Uma arte sem herdeiros, ed. nº 12, ano 2004

JORNAL PÁSSARO DE PAPEL: informativo Programa Multicampiartes da UFPA, entrevista **Paes Loureiro**, Editorial, edição 2, 2004.

JORNAL PÁSSARO DE PAPEL: informativo Programa Multicampiartes da UFPA, entrevista **Néder Charone**, edição 2, 2004.

JORNAL PÁSSARO DE PAPEL: informativo Programa Multicampiartes da UFPA, entrevista **Alcyr Meirelles**, edição 10, 2004.

ENTREVISTA CONCEDIDA

LOUREIRO. João de Jesus Paes Loureiro. Sobre o Programa Multicampiartes. Junho 2006. Entrevista concedida a Inês Antonia S. Ribeiro

MEIRELLES. Alcyr. **Alerta**. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por meirelles@hotmail.com>em março de 2009.

OLIVEIRA. Everaldo de Sousa. **Alerta**. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <everaldooliveira@hotmail.com> em jun. 2008.

OLIVEIRA. Ysmaille. **Alerta**. [mensagem pessoal] Mensagem recebida por <ysmaille82@hotmail.com>

SÁ. Ester. **Alerta**. [mensagem pessoal] Mensagem recebida por<Ester-sa@hotmail.com > em março de 2009.