

Imagem e conhecimento: corpo/espaco/movimento

Ana Maria Pacheco Carneiro (Ana Carneiro)
Universidade Federal de Uberlândia – Professor Adjunto I
Doutor em Artes Cênicas/Teatro - UFBA
CNPq
Professora do Curso de Teatro/DEMAC/FAFCS/UFU

Resumo: Podem as imagens atuarem como material mobilizador e provocador do imaginário e, dessa forma, ser utilizadas como recurso metodológico deflagrador de processos transformadores relacionados à apreensão de noções conceituais no ensino de teatro? Essa é a questão que investiguei em meu doutorado e que aqui apresento. Realizada por meio de experimentação e análise a partir de práticas que ocorreram no interior de disciplinas do Curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia (MG), a investigação teve como objetivo principal verificar a possibilidade de utilização de imagens como material didático-pedagógico na aquisição de conhecimentos no ensino de teatro.

Palavras-chave: imagem, conhecimento, teatro.

Um pequeno texto de Brecht, *Escola de estética*¹, sobre a necessidade de que as escolas ofereçam material diversificado, como máscaras, roupas, móveis, peças para montar, gravadores, fitas, imagens e caixas com materiais variados, leva-me a relacionar tal proposta com a realidade que encontrei no Curso de Teatro/UFU: algumas excelentes salas, imensas², mas nuas, sem vida, sem brilho. Mais ainda, faz-me pensar, insistentemente, nas profundas diferenças entre esses espaços de ensinamento oficial e a sala do Tá na Rua³, permanentemente cheia de vida, brilho, luz, cor, ali materializados por meio de variados objetos cênicos que “modificam os corpos, contribuem para a liberação dos sentimentos e estabelecem um estado de teatro, de representação, em relação a tudo que ali acontece” (Carneiro, 1998:67).

O que se estabelece para mim como elo entre a proposta de Brecht e a pedagogia desenvolvida pelo Tá na Rua é a necessidade de alimentar a capacidade criativa pelo oferecimento de um ambiente provocativo, onde o material diverso abre caminhos para a percepção, as experiências sensíveis e, principalmente, atua como via mobilizadora, capaz de evocar imagens (Laplantine; Trindade, 2003).

¹ *Apud* Koudela, Ingrid. *Texto e jogo: uma didática brechtiana*. São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 1996. p.10 (Epígrafe)

² O Curso de Teatro/FAFCS/UFU se encontra localizado no *campus* Santa Mônica da UFU (Uberlândia/MG), no bloco 3M, especialmente construído (1994) para abrigar os cursos do Departamento de Música e Artes Cênicas/DEMAC dessa universidade. Além de 10 salas de aula comuns, em que se realizam as disciplinas do Curso de Música e a parte teórica do Curso de Teatro, o prédio conta com 3 grandes salas para as aulas práticas — Encenação, Interpretação e Expressão corporal —, uma sala de Cenografia e um pequeno anfiteatro.

³ Refiro-me aqui ao espaço de trabalho do Grupo de Teatro Tá na Rua, atualmente localizado na Lapa, no Centro da cidade do Rio de Janeiro (RJ). Ver Carneiro, 1998 – Anexos – Produção documental: Relato histórico. p. 222-235

O que se estabelece para mim como elo entre essas duas propostas (Brecht/Tá na Rua) e as nuas e vazias salas da UFU — e acredito que da quase totalidade das salas dos cursos de teatro de nossas universidades⁴ — é exatamente a falta do oferecimento de material sugestivo, alimentador, provocador (que não encontro nesses espaços).

A partir de pesquisa realizada nos finais da década de '90, Santana (2000:7) pontua a urgência de uma reflexão sobre as especificidades da formação de professores em artes, uma vez que, na prática, lidando com “[...] orientações curriculares quase sempre vazias de conteúdo, tendo também de improvisar recursos e procedimentos” (grifo meu), com questões de uma formação que atua diretamente sobre o sensível e que devem proporcionar o desenvolvimento intelectual do aluno, o professor tem ainda como tarefa a “tradução dessas funções no plano didático-pedagógico”, pois “cabe a esse *pensador-executor* experimentar, ele próprio, a dimensão de *saber arte* articulada a um *saber ser professor de arte*, entrelaçando a sua ‘prática/teoria artística e estética a consistentes propostas pedagógicas’ (Fusari & Ferraz, 1992:36)” (Idem, ibidem: 22) (grifos do autor).

Tais dificuldades são a nota constante no seu mister e a grande modificação depende da real sensibilização do professor às questões que tem de enfrentar em seu cotidiano, e que o leva à procura de transformações, provoca sua atenção sobre o fazer pedagógico e se traduz como um movimento de se debruçar sobre este e inovar saídas.

No âmbito dos cursos de Teatro esse panorama se agrava, à medida que não temos uma “tradição” a embasar nossos passos, que tudo ainda está “se fazendo”. Afinal, apenas no século XX aquilo que chamamos pedagogia teatral se constituiu como um discurso e uma prática verdadeira, nos espaços das escolas criadas pelos grandes mestres, nos grupamentos culturais que se constituíram no entorno do teatro.

Discernir conceitos, definir ações e reconhecer o vasto e diversificado campo de trabalho que ela abrange, fundamentando epistemologicamente os caminhos do ensino de Teatro é a tarefa que vem sendo desenvolvida por pesquisadores da área.

Reconquistar suas procedências é um dos caminhos que possibilitam ao professor traduzir no plano didático-pedagógico “a dimensão de *saber arte* articulada a um *saber ser professor de arte*” — um processo que ele faz cotidianamente, à medida que consegue amalgamar e transpor, por meio de propostas pedagógicas concretas, a bagagem composta por sua prática/teoria artística e estética. É no retrabalho cotidiano, percebido por Telles (2008: 17-18) como verdadeiro trabalho de bricolagem⁵, que cada professor re-

⁴ É importante, para essa avaliação, o levantamento realizado por Santana (2000) sobre as condições estruturais dos diversos cursos de graduação em Artes Cênicas/Teatro, no país, por ocasião de sua pesquisa de doutorado (final da década de 1990). É possível que de lá para cá tenham acontecido transformações nessas condições estruturais, em algumas universidades; é uma questão que deve, talvez, ser novamente avaliada.

⁵ Telles retoma aqui o conceito de *bricolagem* desenvolvido por Claude Lévi-Strauss em “A ciência do concreto” (In Lévi-Strauss, Claude. *O pensamento selvagem*. Campinas: Papirus, 2004. pp.15-49).

atualiza, re-arranja práticas e conteúdos, gerando ações e proposições a partir do acervo de conhecimentos acumulado.

Por tudo isso, interessou-me refletir, no âmbito de minha pesquisa, sobre algumas questões relacionadas à metodologia e à utilização de material didático-pedagógico (no caso, as imagens/fotografias) nos cursos de teatro, a partir da hipótese de que as imagens atuam como material mobilizador e provocador do imaginário e, como tal, podem ser utilizadas como recurso metodológico deflagrador de processos transformadores relacionados à apreensão de noções conceituais, no ensino de teatro.

Percebo o trabalho com o imaginário, ativado por meio da criatividade e principalmente, pelas imagens como um dos pontos constantes sobre o qual minha prática se desenvolve; caminho capaz de alimentar questões fundamentais no ensino do Teatro, provocadas por sua dupla ação, pois, como bem destaca Roubine (1995:44), os exercícios físicos podem fortalecer o corpo, mas, para torná-lo “teatralmente ‘falante’ e ‘presente’”, é necessária “uma ginástica do imaginário”.

Amparada por esses princípios, venho buscando formas de “improvisar recursos e procedimentos” que me permitam traduzir essas questões no plano didático-pedagógico, e materiais pedagógicos que contribuam para a abertura desses caminhos, dentre estes as imagens que passaram a fazer parte de meu processo de trabalho como pesquisadora, de forma clara, no final de meu mestrado⁶. Sua utilização em algumas aulas foi de grande valia; traduzia o que procurava conceituar; possibilitava que os alunos criassem o que passei a denominar um *núcleo imagético* sobre o teatro⁷ e me levaram a à criação de um acervo para o curso da UFU⁸.

No Brasil, embora diversos pesquisadores e professores trabalhem com imagens em seus variados fazeres, ainda são poucas as pesquisas voltadas especificamente para o foco da utilização de imagens no campo da pedagogia do teatro⁹. É neste bojo que se inserem minhas investigações sobre a ação das imagens como objetos provocadores do imaginário na aquisição de conhecimentos sobre corpo-espço: movimentos (ritmos e direções) e posturas (equilíbrio, desequilíbrio).

⁶ Mestrado em Teatro realizado no Programa de Pós-Graduação em Teatro/Centro de Letras e Artes/UNIRIO, com a dissertação *Espaço cênico e comicidade* — a busca de uma definição para a linguagem do ator (Grupo Tá na Rua – 1981), orientada pela Profª Drª Maria de Lourdes Rabetti (Beti Rabetti). 1998.

⁷ Ver: Carneiro, 2003.

⁸ BTIS – Banco de Textos, Imagens e Sons do curso de Teatro/UFU, desenvolvido por projetos PIBEG (2005; 2009; 2010) e FAPEMIG/UFU (2008; 2010-11)

⁹ Dentre essas pesquisas, destaco o trabalho realizado pela professora Ingrid Koudela na UNISO/SP, a partir da obra de Peter Bruegel, o Velho; a sistematização, feita pela professora Renata Meira (UFU – 2009), do que denomina ‘impressões corporais’, percebidas por meio de vias sensoriais, mnemônicas, imagéticas e cognitivas; a pesquisa realizada pela doutoranda Mariana Silva Oliveira (UNIRIO/2010) sobre materiais didáticos para abordagens sobre a história do teatro, propondo a criação de materiais com ênfase nas imagens.

Abrangendo momentos de trabalho com a percepção e utilizando imagens que abarcavam temas como o espaço, pés, corpos em movimento, a pesquisa foi desenvolvida em 2007.2 e 2008.2, com alunos do curso de Teatro da UFU (MG).

De todas as etapas percorridas, o momento em que utilizei imagens de equilíbrio/ desequilíbrio foi o que realmente tocou o imaginário dos alunos e os levou a *re-conhecer* em seus corpos o que isso significava: estar em equilíbrio, estar em desequilíbrio. Resultado de deslocamentos do centro de gravidade do corpo, o desequilíbrio gera um estado de alerta em todo nosso corpo que, quando utilizado no trabalho do ator, torna sua atuação diferenciada, viva.

As imagens de equilíbrio/desequilíbrio foram as que reconhecidamente atingiram esse ponto, essa zona insondável e misteriosa da imaginação. Como ressalta Merleau-Ponty (1996, 2000), não é possível ensinar alguém a se comportar imaginativamente, mas é possível levá-la a despertar a “função imaginante”, o imaginário.

Em diferentes momentos e por meio de reações diferenciadas por parte dos alunos, o trabalho com as imagens indicou com clareza possibilidades bastante ricas e que certamente abrem perspectivas para várias formas de sua utilização no ensino do teatro, apresentando-se como uma pequena fresta aberta que pode servir de passagem para o desenvolvimento de outras pesquisas que tenham as imagens e o imaginário como fonte propulsora na aquisição de conhecimentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARNEIRO, Ana Maria Pacheco. *Espaço cênico e comicidade: a busca de uma definição para a linguagem do ator* (Grupo Tá Na Rua - 1981), Rio de Janeiro, 1998. Dissertação (Mestrado em Teatro). UNIRIO. Centro de Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação, 1998.

_____. Fotografias como documentos “textuais”: pontuações sobre as encenações de Romeu e Julieta e Um Molière Imaginário (Grupo Galpão – 1992/1998). In: III Congresso Brasileiro De Pesquisa E Pós-Graduação Em Artes Cênicas, Florianópolis, 8 a 11 de outubro de 2003. *Anais...* Florianópolis: Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas – ABRACE, 2003. Série Memória ABRACE VII. p. 19-21.

LAPLANTINE, François; Trindade, Liana. *O que é imaginário?* São Paulo: Brasiliense, 2003. (Coleção Primeiros Passos; 309).

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. *O visível e o invisível*. São Paulo: Perspectiva, 2000.

ROUBINE, Jean-Jacques. *A arte do ator*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1995.

SANTANA, Arão Paranaguá de. *Teatro e formação de professores*. São Luís: EDUFMA, 2000.

TELLES, Narciso. *Pedagogia do teatro e o teatro de rua*. Ensino do teatro: espaços e práticas. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.