

ELYMARA SANTOS CARDOSO

**UBUNTU ATRAVÉS DO TEATRO:
UMA EXPERIÊNCIA INTERGERACIONAL NA MARÉ**

Rio de Janeiro – RJ
2022

ELYMARA SANTOS CARDOSO

**UBUNTU ATRAVÉS DO TEATRO:
UMA EXPERIÊNCIA INTERGERACIONAL NA MARÉ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Ensino do Teatro da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) Centro de Letras e Artes como pré-requisito para obtenção do grau de Licenciado em Teatro, orientado pela Profa. Dra. Marina Henriques Coutinho.

Rio de Janeiro – RJ
2022

ELYMARA SANTOS CARDOSO

**UBUNTU ATRAVÉS DO TEATRO:
UMA EXPERIÊNCIA INTERGERACIONAL NA MARÉ**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Comissão Examinadora designada pelo Curso de Graduação em Teatro, modalidade Licenciatura, como requisito para obtenção do grau de Licenciada.

Profa. Dra. Marina H. Coutinho

Profa. Ms. Clarisse Lopes

Profa. Dra. Elza de Andrade

Conceito: _____

Agradeço a Deus, primeiramente, que me conduz e me faz a artista que sou. Agradeço a minha família, meus irmãos Esley e Érida Cardoso que me incentivaram desde o início a fazer teatro. Que são a minha base em todos os momentos, que não largaram da minha mão e me ajudaram a chegar até aqui. Sem eles, isso aqui não faria sentido algum.

Agradeço ao meu companheiro e amigo Marcos Diniz, por estar do meu lado me apoiando, me dando força, me incentivando e me dizendo palavras de encorajamento.

Aos meus queridos professores Marina Henriques, Paulo Merísio, Angela Reis, Elza de Andrade, Flávio Souza por muito me ensinarem e marcarem a minha trajetória na UNIRIO.

A Clarisse Lopes e ao CMS Américo Veloso por nos receber tão bem.

E a Turma Intergeracional, que me abraçou na mesma intensidade que eu os abracei, sem vocês esse trabalho não existiria.

E por fim, dedico esse TCC e essa graduação aos meus pais Elyphas Victor Cardoso e Maria da Penha Santos Cardoso, que onde quer que estejam, desejo que estejam felizes e orgulhosos de sua caçula.

RESUMO

Essa pesquisa reflete a convivência intergeracional no trabalho desenvolvido pela autora por meio do fazer teatral, partindo da noção de que um precisa do outro, base da filosofia Ubuntu: “Eu Sou, Porque Nós Somos”.

Palavras-chaves: 1. Intergeracionalidade 2. Pedagogia do Teatro
3. Ancestralidade 4. Ubuntu

ABSTRACT

This research reflects the intergenerational coexistence in the work developed by the author through theatrical performance, based on the notion that “one needs the other”, basis of the Ubuntu philosophy: “I am, because we are”.

Keywords:

1. Intergenerationality 2. Theatre Pedagogy 3. Ancestry 5. Ubuntu

SUMÁRIO

Introdução -	pg. 1
1 - Capítulo 1 - Intergeracional: diálogo entre as gerações por meio do teatro.....	pg. 7
1.1- O que é intergeracionalidade?	pg. 7
1.2 – O teatro que mistura gerações	pg. 13
2 - Capítulo 2 – UBUNTU – teatro colaborativo e comunitário	pg. 20
3 - Capítulo 3 – O mundo ao avesso: ficção ou realidade?	pg.30
3.1 – “Ao avesso: o mundo fantástico” – relato do processo.....	pg. 31
3.2 – O mundo ao avesso: processos em anos pandêmicos	pg. 42
4- Considerações finais	pg. 48
5 - Referências Bibliográficas	pg. 51

Introdução

Da Capital Secreta para o Mundo (artístico)

Cachoeiro de Itapemirim é um município brasileiro localizado no estado do Espírito Santo. Sua população é de 220.000 habitantes, que o torna o quinto município mais populoso do estado, se destacando por ser o município com mais habitante e mais populoso fora da Região Metropolitana de Vitória. A cidade é popularmente conhecida como a “Capital Secreta do Mundo”.

Elyphas, homem preto retinto, filho de pais negros, estudou até o ensino médio, aposentado por invalidez. Maria da Penha, mulher preta de pele clara, filha de índia com homem negro, adotada por um casal de negros, estudou até o ensino médio. Esley, filho primogênito, negro. Érida, filha do meio, negra. Família preta e pobre.

Cachoeiro de Itapemirim, 29 de janeiro de 1993, às 09h35min, com quarenta centímetros e um quilo e setecentos gramas, no Hospital Evangélico, nasce uma menina preta. Nasce eu, Elymara, a caçula. Por ter nascido de sete meses, precisei ficar por duas semanas no hospital, como dito, nasci com um quilo e setecentos, mas na primeira semana no hospital acabei perdendo setecentos gramas, mas fui forte e não precisei ficar na incubadora, segundo falas de minha mãe, que me recordo.

Uma criança extrovertida e sempre voltada para as artes, mais especificamente a música. Fui levada à igreja aos três anos de idade e nunca mais saí, e através da mesma tive o primeiro contato com algumas formas de arte: dança, canto, instrumentos, teatro, teatro de bonecos, logo me encantei. Comecei pelo coral de crianças, fui crescendo e quando vi, já estava cantando sozinha na frente de todos, em seguida me joguei na dança e no teatro, e por conta de minha motivação acabei liderando um grupo de teatro, mas o meu foco era música.

Ano de 2004, meu irmão mais velho, Esley, o primogênito, passa no vestibular e vai morar no Rio de Janeiro, no ano seguinte, eu com doze anos de idade, perdi meu pai, o meu porto seguro, eu como caçula era muito mais apegada a ele, então fiquei sem chão e minha mãe se tornou esse alicerce com muita maestria. Anos se passaram, eu totalmente envolvida e movida pela arte, cheguei ao ensino médio e o desejo de fazer música reinava dentro de mim, mas vindo de família pobre, o que se escuta é: “faz uma faculdade que dê dinheiro primeiro, depois você faz essa coisa de música”. Com essas palavras ecoando em minha mente, coloquei

no papel que faria Fonoaudiologia, que era a profissão que eu conhecia que mais se aproximava da voz, da música.

Ano de 2008, Érida, minha irmã do meio, passa no vestibular e vai estudar no Rio de Janeiro, no ano seguinte, eu com dezesseis anos de idade, perdi minha mãe, a minha melhor amiga desde que meu pai partiu, por negligência médica muitos dizem, mas eu me agarro ao fato de que o tempo dela aqui se findou. Continuei na minha cidade para terminar o ensino médio, em 2010, por meio ponto eu não entrei para o curso de Fonoaudiologia na UFRJ, mas isso não me parou, continuei a estudar, o foco era passar em uma universidade pública.

Dia 19 de março de 2012, eu chego à Cidade Maravilhosa, já inscrita no curso de Publicidade Afirmativa da ESPOCC e no Pré-Vestibular Comunitário que aconteciam no Complexo da Maré, conheci um rapaz formador de plateia que disponibilizava ingressos gratuitos para diversas peças de teatro e assim começou o meu encanto pelo teatro em si. Dentro do pré-vestibular e com o curso de publicidade, acabei me apaixonando por publicidade e jornalismo, mas como minha nota naquele ano no ENEM não foi tão alta alguns professores me aconselharam a fazer faculdade de Letras, pois também me aproximava do mundo da comunicação, só que por outro viés, e no ano seguinte, passei no vestibular e fui estudar Letras na UFRJ.

Uns anos se passaram e eu estava a cada mês indo mais vezes ao teatro e levando muitas pessoas comigo por conta dos ingressos gratuitos que recebia, fui eu que proporcionei a primeira ida ao teatro de muitos amigos e isso me deixava muito alegre e sempre querendo fazer mais. No final do ano de 2014, fui assistir a um musical chamado *The Book Of Mormon* no Teatro João Caetano, na verdade eu precisei assistir umas três vezes para ter certeza do que estava vendo. A história do musical se passa no continente Africano, mais especificamente no país Uganda, onde missionários brancos vão falar de suas crenças ao povo africano a fim de catequizá-los, mas nesse musical, quando os personagens chegam à Uganda, os atores que interpretavam os africanos eram pessoas brancas pintadas de preto, o chamado *blackface*, só havia três atores negros em um elenco de mais ou menos trinta pessoas. Quando tive a real certeza de que era aquilo mesmo que eu via, fiquei mal e conversei com os meus irmãos e eles disseram que era para eu estar no palco e não eles.

Uma experiência muito parecida com a do Abdias do Nascimento, fundador do Teatro Experimental do Negro (TEN). A sua iniciativa surge quando ele percebe a importância de criar outra narrativa sobre o povo negro. Ele conta que ao ir ao teatro e ver um sujeito branco pintado de negro no palco como justificativa de que não existiam atores negros qualificados para exercer

tais papéis, foi um dos fatos determinantes para a criação do TEN. O fato causou tamanha revolta em Abdias que gerou dentro dele o que precisava para a criação do Teatro Experimental do Negro que como ele mesmo diz: “O TEN nunca foi somente um grupo de teatro – era uma verdadeira frente de luta” (NASCIMENTO, SEMOG, 2006 p.128).

A partir da fala de meus irmãos, eu comecei uma busca por curso de teatro gratuito e que fosse perto da minha casa, essa busca se deu até março de 2015, até que eu encontrei no *facebook* da Redes de Desenvolvimento da Maré (REDES)¹ um anúncio de um curso de teatro no Centro de Artes da Maré (CAM)², que dizia ser até os dezesseis anos, mas eu já estava com vinte e dois anos. E então fui ao local já tendo o não como resposta. Ao chegar ao local, soube que era um curso de extensão da UNIRIO e tinha o nome de Teatro em Comunidades.

O Programa Teatro em Comunidades³, que completou em 2021 dez anos de vida, visa promover a produção de conhecimento em teatro, a prática artística e pedagógica, estimulada pelo encontro entre a Escola de Teatro (UNIRIO) e moradores do Complexo da Maré e do Complexo da Penha. Sua ação principal é a atuação de estudantes do curso de Licenciatura em Teatro como orientadores/facilitadores de grupos formados por adolescentes e adultos em diferentes pontos da Maré e na Penha. Na universidade, o programa realiza ações de formação integrando reuniões sistemáticas de avaliação e planejamento das atividades, disciplina obrigatória na matriz curricular do curso de Licenciatura e participação na pesquisa institucional coordenada pela professora Marina Henriques Coutinho.

Gostei logo de como fui tratada, perguntei se eu poderia participar, e me responderam para observar naquele dia, e caso algum aluno do ano anterior não voltasse, eu poderia participar. Observei, gostei mais ainda, voltei no próximo encontro, e no próximo...

Nesse primeiro ano como aluna, eu tive excelentes professores que se tornaram meus amigos, um deles me apoiou completamente a tentar fazer o THE (teste de habilidade específica) para a UNIRIO e tentar estudar teatro na universidade. No ano seguinte, 2016, eu tentei, fiz o ENEM e o THE, fui aprovada, mas não classificada. Em 2017, tentei novamente,

¹ A REDES é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) dedicada a articular pessoas e instituições para realizar projetos de desenvolvimento para a Maré, um dos maiores bairros populares do Rio de Janeiro. A REDES se dedica a promover a construção de uma rede de desenvolvimento sustentável, voltada para a transformação estrutural do conjunto de favelas da Maré, busca produzir conhecimento referente aos espaços populares e realizar ações com o intuito de interferir na lógica de organização da cidade e contribuir para a superação das desigualdades. Mais informações disponíveis em: www.redesdamare.org.br

² Aberto em 2009, num galpão de 1,2 mil metros quadrados próximo à Avenida Brasil, na Nova Holanda, o Centro de Artes da Maré - CAM é um espaço de referência em arte e cultura para moradores da região e bairros vizinhos, atraindo também um público de diferentes partes do Rio de Janeiro, do Estado e até de outros países. Mais informações em: <https://www.redesdamare.org.br/br/info/3/centro-de-artes-da-mare>

³ Mais informações em: <https://teatroemcomunidades.com.br/>

mas nesse ano eu estava totalmente desmotivada, pelo fato de não gostar do curso que eu estava estudando na UFRJ, e por não ter sido classificada no ano anterior na UNIRIO. Fui fazer a prova sem nenhuma vontade, quando cheguei ao jardim da universidade me senti como um “peixe fora da água” e queria ir embora dali o mais rápido possível, mas fiz o teste e saí de lá com a sensação de ter sido horrível, embora as pessoas no dia tivessem me dito ter sido muito bom. Meses se passaram e o resultado veio: eu havia passado para o curso de Licenciatura em Teatro na UNIRIO. Meu coração acelerou, eu chorei e disse “não mais pintarão pessoas brancas para se passarem por negras, no que depender de mim”.

No mesmo ano em que comecei a graduação em teatro na UNIRIO, a prof.^a Marina Henriques me convidou para ser uma das facilitadoras do Programa Teatro em Comunidades, eu relutei de início, disse que eu não estava preparada para dar aula, ainda não sabia muito, mas ela foi me acalmando e me dizendo que era na prática que eu iria aprender e foi o que aconteceu. Eu passei pelo Programa por dois anos como aluna e hoje estou no meu quinto ano como facilitadora, atuo no Maré de Saúde, que é um projeto vinculado ao Programa Teatro em Comunidades. O projeto Maré de Saúde permite que, através da linguagem teatral os participantes sejam instigados a refletir sobre temas ligados a saúde, estilo de vida, cultura, cidadania e convidado a se tornar multiplicador das informações levantadas nas aulas e encenações. O teatro, como meio de promoção de saúde, desenvolve de forma integrada as habilidades intelectuais, físicas, criativas e afetivas dos indivíduos envolvidos, além de proporcionar um vínculo positivo dos participantes com a unidade de saúde.

Ministro aulas para a Turma Intergeracional no núcleo de Ramos no Centro Municipal de Saúde Américo Veloso, coordenado pela professora e fonoaudióloga Clarisse Lopes. No início nós tínhamos duas turmas nesse núcleo, uma de adultos/idosos e outra de adolescentes, mas, em 2018, nós estudamos e entendemos a importância de uma turma intergeracional. No momento, este grupo inclui alunos com idades entre 12 a 85 anos, que realizam uma rica troca de saberes produzindo promoção de saúde e melhor qualidade de vida para todos.

Como pesquisadora da área da Pedagogia do Teatro e estando à frente dessa turma, percebi que o campo da “intergeracionalidade” e a sua relação com o teatro é pouquíssimo investigado no Brasil, e o Programa me possibilita falar com mais propriedade sobre a junção de gerações repensando e reelaborando jogos tradicionalmente utilizados buscando uma melhor desenvoltura de todos envolvidos no processo, de modo a promover uma relação saudável, criativa e crítica entre as distintas gerações em um mesmo espaço e como se dá o fazer teatro juntos.

Essas relações intergeracionais necessitam de afeto, responsabilidade com o outro e a noção de que *eu existo junto com o outro* e não apesar do outro. Nesse sentido a solidariedade tem me chamado a atenção nesse trabalho com esse grupo. Acabei encontrando na filosofia *nós-ubuntu* ideias que vêm me ajudando a trabalhar com esse coletivo tão diverso que inclui indivíduos com pensamentos e motivações diferentes, algumas vezes até conflitantes.

Em 2020 fui contemplada com uma bolsa de Iniciação Científica (UNIRIO) e sigo com ela até o presente momento, em 2022, o que me abriu mais possibilidade de aprofundar a minha pesquisa com a Turma Intergeracional.

Então, neste trabalho de conclusão de curso, refletirei sobre a convivência intergeracional por meio do fazer teatral, partindo da ideia de que um precisa do outro. Ideia essa que vai ao encontro da filosofia Ubuntu: “Eu Sou Porque Nós Somos”, que eu preciso do outro para fazer teatro. Que o teatro não se faz sozinho.

Essa turma me foi gerando algumas perguntas que acabaram sendo o combustível para continuidade dessa pesquisa: Como eu, licencianda em teatro, iria lidar com aquele grupo tão heterogêneo, diferentes faixas etárias, diferentes corpos e interesses? Seria possível aplicar os jogos e metodologias que estava aprendendo na faculdade? Como eles, individualmente e enquanto coletivo reagiram as minhas propostas? Como descobrir algo em comum, que mobilizasse todo o coletivo? Seria possível construir com eles uma “comunidade de aprendizado” (hooks, 2019)? Como estabelecer uma dinâmica baseada na filosofia Ubuntu, sobre a qual estava lendo e me interessando tanto? Seria possível montar uma peça? Quais os temas que surgiriam? E depois, quando chegou a pandemia da COVID-19 (2020) seria possível migrar nossas atividades para o modo online? Será que as senhoras conseguiriam acessar a internet? O teatro não se faz sozinho, mas nesse momento pandêmico, como fazer teatro ou aulas remotas sem equipamento adequado ou acesso de qualidade? Qual o potencial do teatro para diluir as fronteiras geracionais contribuindo com a saúde dos indivíduos na ação nesse tempo pandêmico?

Essas questões me impulsionaram as reflexões presentes neste TCC. Desafios que a prática em sala de aula me trouxe, agora refletidos na escrita deste texto. No capítulo 1 abordarei a intergeracionalidade, apresentarei a turma intergeracional, explico como a turma surgiu a qual foi a base dessa pesquisa e falarei do Maré de Saúde, que é um projeto vinculado ao Programa de Extensão Teatro em Comunidades. No capítulo 2, me aprofundarei na filosofia africana *Ubuntu*, explicarei o porquê ela me interessou ao realizar essa pesquisa, mostro como eu parto da minha ancestralidade (partindo do eu) até chegar no coletivo (nós) e desse teatro

colaborativo e comunitário. Encerro com o capítulo 3, dividido em duas partes, onde trago um relato do processo com a Turma Intergeracional no ano de 2019, quando a partir do processo criamos o espetáculo “Ao avesso: um mundo fantástico” e também do processo com a turma nos anos pandêmicos 2020 e 2021, quando tivemos de migrar para o ensino remoto, momento em que, de fato, - o mundo virou ao avesso.

1 – Capítulo 1 – Intergeracional: diálogo entre as gerações por meio do teatro

Reinauguração

*Nossa idade – velho ou moço – pouco importa.
Importa é nos sentirmos vivos e alvoroçados mais
uma vez, e revestidos de beleza, a exata beleza
que vem dos gestos espontâneos e do profundo
instinto de subsistir enquanto as coisas em redor
se derretem e somem como nuvens errantes no
universo estável. Prosseguimos. Reinauguramos.
Abrimos olhos gulosos a um sol diferente que nos
acorda para os descobrimentos. Esta é a magia
do tempo. Esta é a colheita particular que se
exprime no cálido abraço e no beijo comungante,
no acreditar na vida e na doação de vivê-la em
perpétua procura e perpétua criação. E já não
somos apenas finitos e sós.*

Carlos Drummond de Andrade

Somos sempre o jovem ou o velho em relação a alguém.

Pierre Bourdieu

1.1 O que é Intergeracionalidade?

Inter: entre

Geracional: gerações

Para falarmos do conceito Intergeracional, precisamos entender as noções de geração e de relações sociais, visto que na revisão da literatura o conceito de intergeracionalidade não foi definido diretamente.

O que é geração?

O conceito de geração foi primeiramente introduzido na teoria sociológica nos anos de 1950. Viana et.al (2013) afirmam que uma geração é composta por um grupo de pessoas que compartilha, ao longo da vida, tradições, cultura, experiências de vida históricas e sociais.

De acordo com Viana, geração representa um grupo de pessoas nascidas em determinado período e que podem compartilhar experiências comuns no processo histórico e social e, em um estágio similar de sua vida, predispõem-se a uma modalidade comum de

pensamento e experiência e a um modo comum de comportamento. Chaves Junior, acredita que geração não precisa necessariamente ser composta por um grupo etário, que na verdade, geração e grupo etário são conceitos distintos:

O conjunto de indivíduos das mais diversas idades, em um determinado período, constituiria a base para a compreensão da diferença entre geração e grupo etário. O que distinguiria uma geração de outra não seria meramente a faixa etária que as delimita, mas principalmente o conteúdo que ela simboliza que atua como elemento das demais gerações (CHAVES JUNIOR, 1999, p. 303).

A faixa etária juntamente com um conjunto de relações e vivências históricas e sociais compartilhadas, princípios, conjunto de valores torna um grupo pertencente a uma mesma geração. Assim, para ter a compreensão de como uma geração se difere da outra, é necessário que se entenda como cada uma delas forma um conjunto de prioridades, valores e crenças, e esses elementos são resultados diretos da época em que cresceram e se desenvolveram. O sociólogo Magalhães, em seu texto “Intergeracionalidade e Cidadania” descreve seu entendimento sobre gerações:

As gerações são mais que cortes demográficos. Envolvem segmentos sociais que comportam relações familiares, relações entre amigos e colegas de trabalho, entre vizinhos, entre grupos de esportes, artes, cultura e agremiações científicas. Implicam estilos de vida, modos de ser, saber e fazer, valores, ideias, padrões de comportamento, graus de absorção científica e tecnológica. Comporta memória, ciência, lendas, tabus, mitos, totens, referências religiosas e civis (MAGALHÃES, 2000, p. 37).

Compreendendo dessa forma, as pessoas que constituem a mesma geração não são necessariamente do mesmo grupo etário, mas compartilham experiências comuns. No artigo *As relações intergeracionais nas sociedades contemporâneas*, o sociólogo Moragas complementa:

[...] atitudes, sentimentos e condutas semelhantes, que permitem identificar os seus membros como sujeitos da mesma geração, do mesmo modo, identificam-se com outras variáveis sociais que facilitam a análise dos grupos, que podem ou não coincidir com idades próximas. A experiência

compartilhada na escola, em organizações econômicas ou ideológicas, a profissão, o lazer, a história, as guerras, as revoluções, o estilo de vida, a moda, a música e qualquer denominador da conduta de grupos identificam-se também como geração, sem referência à idade (MORAGAS, 2004, p.8).

Para o professor Sarmiento:

A inclusão do conceito de “geração” na análise das relações sociais contemporâneas parece ser uma indisfarçável necessidade, não apenas porque os processos de estratificação têm uma dimensão (também) geracional, mas também porque as relações intergeracionais têm constituído um aspecto vital na mudança social (SARMENTO, 2005, p. 376).

A associação dos conceitos de geração e intergeracionalidade encontram-se no fato de que o estilo de vida, os papéis sociais e as relações entre as gerações são peças fundamentais na mudança das estruturas sociais. Examinar como acontecem as relações entre as gerações nos dias de hoje em nossa sociedade é um caminho para promover um entendimento mais detalhado sobre a intergeracionalidade. Com esse entendimento é importante destacar que entre esses diversos níveis de relações sociais, existem as relações intergeracionais, que necessitam de afeto, responsabilidade com o outro e a noção de que *eu existo junto com o outro* e não apesar do outro. A aproximação das diferentes gerações deve levar em conta não só a cronologia, mas deve considerar os estilos de vida, o saber, valores, memória, com intuito de proporcionar uma boa relação intergeracional.

Relação Intergeracional

O termo intergeracional refere-se à convivência plena entre pessoas que se encontram em diferentes fases da vida (infância, juventude, adultez e velhice). Para Teiga (2012) mestre em Educação Social, o conceito está ligado às relações sociais que podem acontecer em qualquer lugar que tenha pessoas de diferentes gerações, como no trabalho, na igreja, em uma fábrica onde encontraremos trabalhadores de diferentes gerações, na família entre mãe, filha, avó e/ou bisavó. A relação intergeracional faz com que as pessoas se reconheçam e se identifiquem de alguma forma. O sinônimo de intergeracional é "interação entre gerações" e o antônimo desta palavra é "segregação de gerações".

Entendo que relações intergeracionais são aquelas que ocorrem entre indivíduos pertencentes a gerações diferentes que compartilham os mesmos eventos sociais, históricos e culturais, como por exemplo: momento político, moda, pandemias, revoluções, guerras e que determinam diferentes trajetórias e estilos de vida e quando se encontram, proporcionam trocas de conteúdos e atribuições diferentes, seja de cooperação, conflito, afetividade, competição, igualitarismo e indiferença.

Os estudos e pesquisas sobre as relações intergeracionais começaram nos EUA nos anos de 1970 e foram adquirindo grande importância, desenvolvendo projetos e programas em diversos locais que inserem a relação social entre as gerações, envolvendo crianças, jovens, adultos e idosos (Ferrigno, 2011). Esses estudos surgiram da necessidade de junção entre os mais velhos e os mais novos, com o objetivo de resgatar na história a sintonia que existe entre eles, mesmo possuindo conhecimentos, habilidades e características distintas, propiciando crescimento através da sabedoria, experiência e o aprendizado para ambos os lados, proporcionando uma melhora na qualidade de vida da comunidade. A pesquisadora da área intergeracional nos EUA, Sally Newman, em seu artigo *Histórico, modelos, resultados e melhores práticas dos programas intergeracionais*, afirma que:

Tinham como base a evidência histórica de que existe uma sinergia entre os mais jovens e os mais idosos, o que frequentemente promove o desenvolvimento de relações positivas especiais entre essas duas gerações. Essa sinergia é possível por causa das necessidades e habilidades recíprocas dessas gerações, que melhoram seu aprendizado e crescimento mútuo, e capacitam esses grupos a compartilhar ideias que trabalham juntas em prol de metas comuns (NEWMAN, 2011, p. 10).

No Brasil, e também em países latino-americanos e europeus, programas que trabalham o conceito intergeracional são recentes, tendo o início no ano de 1990. Tais programas, todavia, têm tido dificuldade de se manterem contínuos devido à carência das redes para propiciar a interação e também à ausência de atenção por parte do poder público para com o assunto.

A convivência intergeracional é tratada em nossa legislação dentro do Estatuto do Idoso, em seu artigo 3º inciso IV e na Política Nacional do Idoso (PNI), (BRASIL, 2000, p. 234), quando aborda a “viabilização de formas alternativas de participação, ocupação, e convívio do idoso que propiciem sua integração às diferentes gerações”, estimulando a efetivação de programas intergeracionais. Esse cuidado com os idosos e suas relações na sociedade se deve ao fato de que o envelhecimento da população é uma realidade no nosso país e no mundo inteiro, o que ocasiona mudanças nas estruturas sociais e familiares. Dessa forma o Estatuto e a PNI procuram minimizar a exclusão do idoso, enfatizando a manutenção do seu papel social ao mostrar formas intergeracionais.

O Plano de Ação Internacional para o Envelhecimento, também traz medidas da orientação prioritária de pessoas idosas tendo o objetivo do reconhecimento da contribuição social, cultural, econômica e política das pessoas idosas. Dentre as diversas medidas, destaco o tema 5 – Solidariedade intergeracional (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU, 2003, p. 43,44): “a solidariedade entre as gerações em todos os níveis é fundamental para a conquista de uma sociedade para todas as idades”. Dentro desse tema, encontramos objetivos com medidas e ações que propiciam essa solidariedade intergeracional, destaco aqui as medidas presentes no objetivo 1, são:

Objetivo 1: Fortalecer a solidariedade mediante a equidade e a reciprocidade entre as gerações, através de sete medidas:

- a) Promover, por meio da educação pública, a compreensão do envelhecimento como questão de interesse de toda a sociedade;
- b) Considerar a possibilidade de rever as políticas existentes para garantir que promovam a solidariedade entre as gerações e fomentem desta forma, a harmonia social;
- c) Tomar iniciativas com vistas à promoção de um intercâmbio produtivo entre as gerações, concentrando nas pessoas idosas como um recurso da sociedade;

- d) Maximizar as oportunidades de manter e melhorar as relações intergeracionais nas comunidades locais, entre outras coisas, facilitando a realização de reuniões para todas as faixas etárias e evitando a segregação geracional;
- e) Estudar a necessidade de abordar a situação específica da geração que precisa cuidar ao mesmo tempo de seus pais, de seus próprios filhos e de netos;
- f) Promover e fortalecer a solidariedade entre as gerações e o apoio mútuo como elemento chave do desenvolvimento social;
- g) Empreender pesquisas sobre as vantagens e desvantagens dos diversos acordos em relação à moradia de idosos, com inclusão da residência em comum com os familiares e formas de vida independente, em diferentes culturas e contextos. (ONU, 2003, p. 44).

Para Tavares (2010), mestre em educação social e comunitária, os programas intergeracionais têm o intuito de recuperar a interação e contato social entre as gerações, ajudando a resgatar tradições culturais. As atividades intergeracionais trazem uma variedade de aspectos positivos de crescimento e desenvolvimento social, elas proporcionam crescimento e desenvolvimento, autoestima e acrescentam valores sociais de respeito e cuidado uns para com os outros. A interação de gerações contribui para a inclusão de jovens e idosos na sociedade e as atividades intergeracionais colaboram na construção de sociedades mais incluídas, nas quais valores, diferentes idades, raças e grupos étnicos são respeitados.

Lopes (2008) menciona que,

As relações intergeracionais ocorrem entre indivíduos pertencentes a diferentes gerações, que interagem sem paternalismos ou protecionismos. O diálogo entre gerações contribui para uma nova consciência comunitária, na medida em que desenvolve as relações interpessoais, quando entram em contacto com novas vivências de diversos modos de pensar, agir e sentir. As relações intergeracionais renovam opiniões e visões acerca do mundo e das pessoas (LOPES, 2008 apud BRANCO, 2014, p. 30).

A intergeracionalidade é um fenômeno complexo, com múltiplas dimensões que “acontece em diversos contextos com diferentes gerações envolvidas, é promovida por distintos interesses e desafios, são usados diferentes métodos, e obtêm-se uma variedade de resultados práticos” (MACCALLUM, 2010 apud BRANCO, 2014, p. 09).

A importância das relações intergeracionais está na troca que se estabelece entre indivíduos de diferentes gerações, com o desenvolvimento de saberes, onde o aprendizado é uma via de mão dupla. Esse estudo se atém a pessoas que se reúnem para uma determinada atividade intergeracional por livre escolha no Centro Municipal de Saúde Américo Veloso: as aulas de teatro do projeto Maré de Saúde.

1.2 O teatro que mistura gerações

Como mencionado anteriormente, essa prática artística pedagógica que inspirou este estudo reúne pessoas de todas as idades semanalmente, por livre escolha, para fazer teatro. Essa atividade ocorre no âmbito do Programa de Extensão Teatro em Comunidades com encontros semanais, todos os sábados. O Programa foi criado em 2011 no Departamento de Ensino do Teatro da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, coordenado pela professora doutora Marina Henriques Coutinho.

O Programa de extensão visa promover a produção de conhecimento em teatro, a prática artística e pedagógica, estimulada pelo encontro entre a Escola de Teatro (UNIRIO) e moradores do Complexo da Maré e da Penha. Sua ação principal é a atuação de estudantes do curso de Licenciatura em Teatro como orientadores de grupos formados por crianças, adolescentes e adultos. Um conjunto de parcerias tem contribuído com a efetiva realização do diálogo entre a universidade e as comunidades. As instituições parceiras são: Redes de Desenvolvimento da Maré (REDES), com o Centro de Artes da Maré (CAM), comunidade de Nova Holanda, a Arena Carioca Dicró (Penha) e o Centro Municipal de Saúde Américo Veloso, em Ramos. Neste último local, o programa desenvolve um projeto vinculado denominado Maré de Saúde. Esta ação é coordenada pelas professoras Elza de Andrade e Marina Henriques (UNIRIO) com a supervisão da professora e fonoaudióloga Clarisse Lopes (Universidade Estácio de Sá), que integra as ações teatrais às atividades na área de promoção de saúde. O Maré de Saúde busca promover, por meio do teatro, o bem-estar das diversas faixas etárias envolvidas em suas atividades.

Atualmente, na área da saúde no Brasil, observamos a predominância do modelo biomédico de atenção à saúde, extremamente centrado na doença e considerando o conceito de saúde como ausência de doença. Porém, desde a década de 1970, outro pensamento sobre a atenção à saúde tem ganhado força. Bydlowski, Westphal e Pereira (2004) explicam que:

Há algum tempo, vem sendo gestada outra forma de pensar e agir em saúde. (...) A saúde é produzida socialmente, determinada por vários fatores: biológicos, ambientais, sociais, econômicos e culturais. Assim, a manutenção da saúde ou sua promoção não deve ser somente responsabilidade do setor saúde, mas resultado de ações intersetoriais, multidisciplinares e apoiadas por políticas públicas saudáveis, isto é, promotoras de qualidade de vida. (p.15).

A proposta da promoção da saúde está alinhada com as estratégias que visam superar a orientação predominantemente centrada no controle da enfermidade nas práticas de saúde, partindo de uma definição positiva de saúde que concebe saúde como produção social e realçando as suas determinações econômicas e sociais, assim como a Carta de Ottawa, que foi derivada na 1ª Conferência Internacional de Promoção de Saúde em 1986 no Canadá, onde a promoção de saúde nela é entendida como o:

(...) processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria de sua qualidade de vida e saúde, incluindo uma maior participação no controle deste processo. Para atingir um estado de completo bem-estar físico, mental e social os indivíduos e grupos devem saber identificar aspirações, satisfazer necessidades e modificar favoravelmente o meio ambiente. A saúde deve ser vista como um recurso para a vida, e não como objetivo de viver (Brasil, 2002, p. 19).

Na área da saúde, principalmente a promoção da saúde, tem se percebido um movimento de aproximação cada vez maior com as linguagens artísticas no seu cotidiano de trabalho. Esse cruzamento vem ocorrendo de diversas formas e envolve uma pluralidade de saberes e práticas.

O projeto Maré de Saúde é uma ação de promoção de saúde em sentido amplo, pois permite que, através da linguagem teatral, os participantes sejam instigados a refletir sobre temas ligados a saúde, estilo de vida, cultura, cidadania e convidado a se tornar multiplicador das informações levantadas nas aulas e encenações. O teatro, como meio de promoção de saúde, desenvolve de forma integrada as habilidades intelectuais, físicas, criativas e afetivas dos indivíduos envolvidos, além de proporcionar um vínculo positivo dos participantes com a unidade de saúde criando a sensação de pertencimento aquele espaço.

Compreendo o teatro da mesma forma que Augusto Boal, quando define o Teatro do Oprimido:

(...) um sistema de exercícios físicos, jogos estéticos, técnicas de imagem e improvisações especiais, que tem por objetivo resgatar, desenvolver e redimensionar essa vocação humana, tornando a atividade teatral um instrumento eficaz na compreensão e na busca de soluções para problemas sociais e interpessoais (BOAL, 2002, p. 28-29).

É a partir desta perspectiva que conduzimos os trabalhos no CMS Américo Veloso. Ao longo dos últimos anos em que estive envolvida no projeto, percebo que os moradores ressignificam o espaço do posto de saúde por meio da prática artística, que estabelecem e criam outras possibilidades de abordagem dos conceitos de cidadania, redes de apoio, cultura e principalmente, saúde. A partir de estímulos característicos de uma aula de teatro, como a linguagem, a memória, o jogo, a comunicação, a leitura, a compreensão, a atenção e o improviso constato que realizamos a promoção de saúde. É possível observar que os frequentadores do grupo repensam o espaço como plataforma de cuidados com a saúde física, mental e social.

O teatro (...) pode propiciar o debate das questões públicas, estimular a criatividade e a capacidade da própria comunidade em propor alternativas para as questões do cotidiano e, principalmente, ter a perspectiva do próprio povo na análise dos fenômenos sociais (BOAL, 1979, p.35).

Trabalhamos com eles aspectos da comunicação teatral em vista da promoção de saúde em comunidade, através de ações em datas de conscientização, por exemplo. Tivemos datas como Dia Internacional de Conscientização e Combate à Violência contra a Pessoa Idosa, onde tivemos roda de conversa, debates sobre a questão da violência e as possibilidades de enfrentamento e houve improvisação teatral com a turma criando slogan e cenas de conscientização sobre a questão trabalhada. Tivemos campanhas para a prevenção de doenças, campanhas em defesa da amamentação, na qual a turma pôde apresentar para todos os moradores um esquete teatral trazendo a importância da amamentação. Fizemos rodas de conversas sobre o Setembro Amarelo⁴, na qual pudemos perceber como o teatro auxilia a construir uma rede de cuidado e como o posto de saúde pode ser uma referência quando precisamos de apoio. Nazima et. Al. (2008) em seu artigo intitulado *Orientação em saúde por meio do teatro: relato de experiência*, afirmam que a linguagem cênica abre novas

⁴ É o mês dedicado à prevenção do suicídio. Trata-se de uma campanha, que iniciou-se no Brasil em 2015, e que visa conscientizar a população sobre o suicídio, bem como evitar o seu acontecimento. No dia 10 de setembro comemora-se o dia mundial de prevenção ao suicídio.

possibilidades de trabalhar vários assuntos, revelando-se um caminho de humanização, promoção e prevenção de doenças, proporcionando a valorização de saberes, em busca de uma atitude mais participativa e coletiva.

Acredito, assim como Boal, que,

[As práticas teatrais,] ao organizarem ações humanas, mostram onde se esteve, onde se está e para onde se vai: quem somos, o que sentimos e desejamos. Por isso, devemos fazer teatro, todos nós: para saber quem somos e descobrir quem podemos vir a ser (Boal, 2003, p. 90).

Pensando nesse teatro, que todos podem e devem fazer, em 2017, após eu ingressar no curso de Licenciatura em Teatro (UNIRIO) tornei-me professora/colaboradora do Maré de Saúde. Neste núcleo, até aquele ano, existiam duas turmas de teatro, uma voltada para os adultos e idosos e a outra voltada para os adolescentes. Em 2018, entendemos que não existe separação de idades para se fazer teatro, conversamos então com as duas turmas em questão, ouvimos deles o que eles achavam da ideia de juntar as duas turmas, e após um feedback positivo, unimos os dois grupos e foi fundada a Turma Intergeracional⁵.

⁵Em outros países como Portugal e Reino Unido existem muitos projetos de teatro com característica intergeracional e também estudos sobre o tema.



🚩 Foto da Turma Intergeracional, 2019, CMS Américo Veloso. Foto: Joselia Frasão

Essa Turma Intergeracional, como disse surgiu da junção de duas outras turmas, e no ano de 2019 ela foi composta por dezesseis alunos fixos⁶ das mais variadas idades, mesclados por veteranos e recém-chegados ao Programa. Os veteranos eram Sônia Costa, Zezé Calaes, Nilza Silza, Andreia Gasparete (elas compõem o núcleo de senhoras da turma), Yuri Silva, Micael Patrick, Milena Dutra, Gabriela Ribeiro, Amanda Alves, Bruna Moreira, Thiago Máximo e Karen Barros (eles compõem o núcleo de adolescentes, jovens e adultos da turma). E os recém-chegados que são Luizy Santos, Ricardo Calvin, Maria Eloiza e Ivaneide Neide.

Este grupo nos desafiou a refletir e a praticar uma Pedagogia do Teatro que acolhesse as necessidades, habilidades e desejos das diversas faixas etárias participantes. Uma das minhas primeiras constatações ao iniciar o trabalho com o grupo foi que precisaríamos repensar e reelaborar jogos tradicionalmente utilizados buscando uma melhor desenvoltura de todos no processo, pois lidamos com pessoas entre 12 e 85 anos, que têm suas particularidades, suas histórias, suas limitações. É uma turma que, apesar da diversidade, cria, se relaciona e ressignifica o espaço do posto de saúde com o teatro e suas múltiplas possibilidades.

⁶ Ao longo dos anos a turma vem passando por uma rotatividade, por isso quando apresento a turma eu os separo em veteranos e recém-chegados. A cada ano uma leva de estudantes deixa de comparecer por n motivos, assim como recebemos muitos outros novos, por exemplo, nesse ano de 2022, nós ainda estamos reverberando os reflexos desse momento pandêmico que vivemos, e temos uma turma completamente nova, onde só retornou uma aluna antiga, sendo essa aluna uma das senhoras, que é a Sônia Costa.

Por se tratar de um grupo muito diverso, todas as atividades precisam ser pensadas minuciosamente, a saber, se todos conseguem realizá-las. Pois não podemos simplesmente pensar em uma parte do coletivo somente. Por exemplo, existem atividades que demandam um esforço físico maior, então foi preciso repensar maneiras de fazer certas atividades sem deixar nenhum aluno de fora ou não se sentindo participante da aula. Pois o que um adolescente faz com facilidade, uma senhora de 85 anos, muito provavelmente não irá fazer. É um exercício difícil, mas prazeroso, pois nos faz sair da nossa zona de conforto para uma melhor desenvoltura das aulas e fazendo a promoção de uma relação saudável e criativa entre as distintas gerações.

A vivência em grupo de uma turma intergeracional aproxima os mais jovens dos adultos e idosos, desmistificando a hierarquia e distância social entre eles, propiciando a troca de conhecimentos, a afetividade, a construção de valores e memórias, aumento de atitudes solidárias, queda de preconceitos, há um aumento do sentimento de responsabilidade social, no sentido cívico e também de responsabilidade em relação à comunidade, isso ocorre a partir do olhar do “eu” para o “todo”, entendo que *eu existo junto com o outro e não apesar do outro*.

O mergulho em si mesmo propiciado pelo teatro potencializa as descobertas pessoais de uma forma indireta. No teatro, é por meio do não-ser que se descobre o ser. No fazer teatral, a tolerância se amplia na medida em que o “eu” se coloca no lugar do outro, que sinta suas dores, as alegrias, os sentimentos (COELHO, 2014, p. 7).

Nesse sentido do *eu* se colocando no lugar do *outro*, pude encontrar nessa Turma Intergeracional muita solidariedade. Na dinâmica do grupo, o mais novo se preocupa se o mais velho está entendendo a proposta da aula, se está conseguindo fazer todas as atividades. Pude vivenciar uma solidariedade nesse fazer teatral também em modo remoto, quando infelizmente nos deparamos com a pandemia da Covid-19. Durante os anos de 2020 e 2021 mantivemos, ainda que com muita dificuldade, contato remoto com o grupo. Pude ver a solidariedade sendo o carro chefe nos encontros, pois a internet intensificou a barreira geracional da comunicação, uma vez que parte dos alunos, mais velhos e crianças, não sabia mexer nas plataformas digitais. Não foram raras as vezes em que os jovens auxiliaram especialmente as idosas nas sessões online. De acordo com Leite e França:

Ao compartilhar estudos e experiências com os mais jovens, os idosos se enriquecem e fazem enriquecer, reavaliando seus conceitos e preconceitos, em

atitude que facilita a socialização. Essa relação intergeracional é valorizada sob a forma de solidariedade. A solidariedade intergeracional pode ser um fio condutor para a reversão de determinados valores, contribuindo para a ruptura de preconceitos, como o ageísmo, e promovendo um efeito positivo para a saúde e o bem-estar dos mais velhos (LEITE e FRANÇA, 2014, p. 3).

Newman também fala sobre essa solidariedade intergeracional:

“Solidariedade entre gerações em todos os níveis – em famílias, comunidades e nações – é fundamental para que se consiga uma sociedade para todas as idades” (NAÇÕES UNIDAS, 2002). Quando a sabedoria e experiência de um idoso se juntam à criatividade e vitalidade do jovem, podemos criar nações que adotem a solidariedade intergeracional e deem oportunidades para todas as gerações a fim de que desenvolvam seu máximo potencial social, físico e intelectual (NEWMAN, 2011, p.16).

E foi através dessa solidariedade intergeracional que eu pude ver o *Ubuntu* naquele grupo. A partir da filosofia *nós-ubuntu* eu tive ideias que vêm me ajudando a trabalhar com essa turma tão diversa, que inclui indivíduos com pensamentos e motivações diferentes e até mesmo conflitantes, mas que colocam o grupo sempre a frente do indivíduo sem anulá-lo. É sobre essa filosofia *ubuntu* que falarei mais adiante.

2 – Capítulo 2 – UBUNTU – teatro colaborativo e comunitário

*Trago a ancestralidade ecoando em meu avesso,
um canto de identidade, um som de atabaque, um
cerimonial com liberdade, a luz da divindade
emociona minha humanidade.*

Eli Odara Theodoro

Dos povos originários da África, surge uma concepção ética, uma filosofia que desafia o estilo de vida da sociedade contemporânea: o *Ubuntu*. Para os povos de língua bantu, esse termo pode ser traduzido como “eu sou porque nós somos”, nas línguas Zulu e Xhosa, *ubuntu* pode ser traduzido como “uma pessoa só é uma pessoa por meio de outras pessoas”. Mas em um sentido mais comum, *Ubuntu* significa compreensão, respeito, compaixão, humanitarismo, empatia, solidariedade, cuidado, unidade ou em uma só palavra, amor. Este típico modo de pensar e de agir está presente em boa parte do continente africano, pertencendo aos povos bantu.

Filosofia Ubuntu

Na língua Bantu existem termos classificatórios, e para ir mais fundo na filosofia *ubuntu*, faz-se necessário apresentá-los aqui. São quatro categorias da filosofia africana *muntu*, *kintu*, *hantu* e *kuntu*, o autor Kagame explica um pouco melhor essas categorias da seguinte forma:

Nas línguas africanas as existências do mundo material e imaterial podem ser agrupadas em um número de pelo menos quatro categorias. São classificações linguísticas. Estas quatro categorias básicas de tudo que existe é bem explícita nas línguas bantu e podem ser nomeadas como: MUNTU, para os seres humanos completos, KINTU, para as coisas animadas e inanimadas consideradas todas como portadores de vida, HANTU, representando tudo que tem relação com tempo e espaço, KUNTU, como modalidade ou como os atributos de inter-relação de categorias, como uma força que permite a ligação entre dois significados. (KAGAME, 1956 apud CUNHA JUNIOR, 2010, p. 87-88).

Todas essas classificações terminam com o termo *-NTU*, esse termo designa a parte essencial de tudo o que existe. *Ubuntu* é a junção entre *ubu* que remete a ideia de *Ser*, sendo a força vital, e *ntu*, aspectos particulares de uma existência. *Ubuntu* aponta para uma existência marcada pela convivência em harmonia com o outro. O que dá a existência a essa filosofia é o respeito que se converte na valorização do humano (*muntu*). Então *ubuntu* está ligado a *umuntu*, com base nessa ligação *ubuntu* necessita de *umuntu* para se realizar.

NTU é a força do universo, que sempre ocorre ligada à sua manifestação em alguma coisa existente no campo material ou do simbólico ou do espiritual, nomeados nas formas de *muntu*, *kintu*, *hantu* e *kuntu*. O NTU embora não existe por si próprio, ele transforma a tudo que existe com elementos tendo uma mesma natureza em comum. Tudo tem o seu NTU. O NTU não expressa a força da natureza em si, mas a sua existência. Importante que Deus é a única categoria a parte que não tem necessidade de se expressar pelo NTU. O Deus é único e não é um NTU, mas os ancestrais e Inquices são parte de um dado NTU. O NTU é uma expressão de energia. Tudo é composta da combinação ou transformações da energia em qualidades diversas. Cada categoria tem um NTU em determinada qualidade ou modalidades (CUNHA JUNIOR, 2010, p. 87).

É necessário ressaltar que, na maneira Bantu de enxergar o mundo, ser *muntu* ou *umuntu* é estar, de fato e em princípio, inerentemente ligado aos deveres e obrigações morais. Em outras palavras, ser *muntu* significa fazer o bem. Fazer o mal é perder o nosso *ubuntu* (o fato de ser *umuntu*).

Ubuntu ganha importância em contraponto ao individualismo que domina parte da tradição filosófica ocidental. O individualismo sugere que não precisamos de nada além de nossa força de vontade para a ascensão do nosso bem-estar, onde reforça a ideia do “eu quero, eu consigo”. Já no Ubuntu a base é a visão da comunidade. Ramose vê Ubuntu como parte do pensamento tradicional do sul da África, uma qualidade humana, um atributo da alma. É entender que ajudar o outro é ajudar a humanidade da qual fazemos parte. Ele ainda acredita que *Ubuntu* serve como alicerce fundamental da filosofia africana sendo assim a raiz da mesma, possibilitando pensar o ser e o existir do africano, segundo o autor:

A existência do africano no universo é inseparavelmente ancorada sobre ubuntu (...) Ubuntu é, então, como uma fonte fluindo ontologia e

epistemologia africana. Se estas últimas forem às bases da filosofia, então a filosofia africana pode ser estabelecida em e através do Ubuntu (RAMOSE, 1999, p. 49-66).

Ubuntu não apenas descreve uma condição de ser, mas também é o reconhecimento do vir a ser. A ética da alteridade do *ubuntu* é a ética da responsabilidade, que invoca a filosofia do *nós*, em que o *NÓS ubuntu* é a partilha, a solidariedade e o cuidado mútuo, em que o *nós* é anterior ao *eu*; isso não quer dizer que não existe identidade pessoal, autônoma e singular. Para Ramose:

A noção fundamental da epistemologia e ética ubuntu é – tomando o termo emprestado de Tshiamalenga – a filosofia do “Nós”. Nos termos dessa filosofia, os princípios da partilha, da preocupação e do cuidado mútuos, assim como da solidariedade, constituem coletivamente a ética do ubuntu (RAMOSE, 2010, p.9).

Essa “filosofia do Nós” pensa a comunidade, em seu sentido mais pleno, como todos os seres do universo. Para Kashindi, é na ação de fazer o bem que se gera mais potência e força nas relações de alteridade, “é um reconhecimento de ubuntu do doador (esse doador é o muntu) e, ao mesmo tempo, uma responsabilidade para com esse doador. O ato de reconhecer e responder é, portanto, um fazer bem” (KASHINDI, 2017, p. 13). No *Ubuntu*, temos a existência definida pela existência de outras existências. Eu, nós, existimos porque você e os outros existem; tem um sentido colaborativo da existência humana.

Não existe outra maneira de falar da filosofia *Ubuntu* sem falar de quilombo e ancestralidade, a meu ver. *Ubuntu* e quilombo são heranças africanas que se repetem ainda hoje pela força da ancestralidade seja em território africano ou por meio de descendentes afro-diaspóricos.

Na filosofia negro-africana, a ancestralidade é eixo do entendimento da nossa existência. É tudo aquilo que nos proporciona a vivência do nosso presente (*sasa*, em swahili) e nosso futuro (*lobi*, em lingala), tendo aqueles que pertencem ao passado (*zamani*, em swahili), os que nos antecederam, divindades, orixás e antepassados como ponto de leitura das duas primeiras dimensões da existência (MALOMALO, 2010, p. 21).

Essa herança *Ubuntu* vem resistindo na força da ancestralidade aqui em território brasileiro através de quilombos, movimentos negros, religiões afro-brasileiras, jongo, sambas,

capoeira e favelas. O povo africano possuía (e possui) suas próprias lógicas, estéticas, éticas, racionalidades e mesmo com o rapto de aproximadamente quatro milhões de negros entre 1530 e 1850, mesmo com toda a violência colonial sofrida, essa força ancestral se repete nesses corpos negros que se territorializaram no Brasil, segundo Malomalo:

É preciso voltar à história para capturar as manifestações do ubuntu em suas diásporas transatlânticas. No Brasil, a noção do ubuntu chega com os escravizados africanos a partir do século XVI. Estes trouxeram a sua cultura nos seus corpos, e ela foi reinventada a partir do novo contexto da escravidão. Por isso, falar de ubuntu no Brasil é falar de solidariedade e resistência. Como outros registros histórico-antropológicos que expressam o “ubuntu afro-brasileiro”, podemos citar os quilombos, as religiões afro-brasileiras, irmandades negras, movimentos negros, congadas, Moçambique, imprensas negras (MALOMALO, 2010, p. 20).

Eu, como mulher negra, compartilho aqui processo de resistência ao falar da ética *ubuntu* que sobrevive por meio da ancestralidade, pois quando faço esse exercício, eu aciono aos meus ancestrais, reconhecendo a importância dos que passaram por aqui e prepararam o terreno para que hoje eu estivesse existindo e resistindo.

Os africanos resistiram à filosofia colonial de degradação. Eles lutaram, e continuam lutando, para afirmar seu estatuto ontológico de seres humanos, assim como qualquer outro ser que reivindique o título de ser humano (RAMOSE, 2011, p. 08).

Como mulher negra, artista, educadora, venho reconhecendo a importância dos meus ancestrais na minha vida e então compreendo que não estou sozinha, que existo junto com o outro e não apesar do outro. Conceição Evaristo aborda um pouco dessa ancestralidade em um de seus contos, como podemos ver um trecho a seguir:

Mas eu nunca esquecera a minha mãe. Reconhecia a importância dela na minha vida, não só dela, mas de minhas tias e de todas as mulheres de minha família. E também, já naquela época, eu entoava cantos de louvor a todas as nossas ancestrais, que desde a África vinham arando a terra da vida com as

suas próprias mãos, palavras e sangue. Não, eu não esqueço essas Senhoras, nossas Yabás, donas de tantas sabedorias (EVARISTO, 2018, p.18).

Este trecho acima citado é do conto “Olhos D’água” de Conceição Evaristo, a autora aborda esse olhar da identidade negra quanto à ancestralidade, onde a protagonista do conto é uma mulher negra marcada pelas memórias afetivas da infância, onde sua mãe em meio à pobreza tenta encobrir a realidade com brincadeiras e criatividade, onde os dias que não havia algum ou pouquíssimo alimento eram os dias que ela mais brincava. “*De que cor eram os olhos de minha mãe?*”, é o que conduz a narradora-personagem a tomar consciência sobre sua identidade perdida. E em meio a tantas lembranças a personagem percebe não se lembrar da cor dos olhos de sua mãe e envolvida nesse mistério, retorna às origens, voltando a sua cidade natal, ela tenta redescobrir a sua história, a história de sua filha, resgatando sua identidade.

Assim como a personagem no conto que mergulha em sua ancestralidade e a partir do sentido da filosofia Ubuntu: “uma pessoa só é uma pessoa por meio de outras pessoas”, eu consigo me encontrar e resistir por meio de minha ancestralidade e da linguagem, neste caso teatral, a fim de apresentar algo novo, onde a minha identidade de mulher negra e minha subjetividade também é sujeita de uma narrativa.

Essa narrativa é individual, mas também é coletiva. Individual, pois vem tratando de especificidades do meu ser, e coletiva, por acreditar que “eu sou porque o outro é comigo”, então tem sido também construída juntamente com a turma intergeracional, que mencionei no capítulo anterior, uma turma que tenho me debruçado no fazer teatral há quatro anos. Nessa jornada acabei encontrando na filosofia *nós-ubuntu* ideias que vêm me ajudando a trabalhar com esse coletivo tão diverso que inclui indivíduos com pensamentos e motivações diferentes, algumas vezes até divergentes. Essas relações intergeracionais necessitam de afeto, responsabilidade com o outro e a noção de que *eu existo junto com o outro* e não apesar do outro.

Nesse sentido a solidariedade tem me chamado a atenção no trabalho com esse grupo e percebi o quanto de *Ubuntu* eu encontrava naquelas pessoas, naquele coletivo, pois parto do princípio que não existe condição de fazer teatro sozinho. Isso fica muito nítido através de um ritual que acontece normalmente antes dos atores entrarem em cena, eles fazem uma roda, dão as mãos e recitam juntamente a frase “eu seguro minha mão na sua, eu uno meu coração ao seu, para que juntos possamos fazer aquilo que eu não posso, aquilo que eu não quero e aquilo que eu não vou fazer sozinho. Merda!” Tais dizeres trazem na prática o que venho falando no decorrer do texto, é a prática do Ubuntu, é o conhecer o outro, se reconhecer no outro e então

viver. E dentro desse fazer teatral com essa turma intergeracional, acabamos desenvolvendo um teatro colaborativo, que nada mais é que a participação inclusiva de todos os envolvidos, onde todos possuem um papel ativo e realizam as atividades para a formação do todo, que nesse caso é a realização de um espetáculo teatral. Mas o foco não é o espetáculo final, o processo que é o mais importante dentro desse teatro colaborativo, pois como Araújo afirma:

Tal dinâmica se fôssemos defini-la sucintamente, constitui-se numa metodologia de criação em que todos os integrantes, a partir de suas funções artísticas específicas, têm igual espaço propositivo, trabalhando sem hierarquias – ou com hierarquias móveis, a depender do momento do processo – e produzindo uma obra cuja autoria é compartilhada por todos (ARAÚJO, 2002, p.127).

Quando digo que o processo é o que mais importa, é porque rompemos com a ideia de levar para turma sempre algo pronto, como a “Educação bancária” que é como denomina Paulo Freire, uma prática comum no ensino, onde o educador é detentor do conhecimento, e “deposita” certa quantidade de conhecimentos nos educandos, que por sua vez absorvem passivamente. Nesse sentido, essa concepção é um excelente exemplo de educação antidialógica, na qual o educador infunde no aluno um saber imposto, alienado, inquestionável. O educador tem todo o conhecimento e o educando, por sua vez, nada sabe. Sua curiosidade e criatividade são reduzidas ao mínimo e, em vez de transformar o mundo em que vivem, adaptam-se inocentemente, Freire afirma:

Não é de estranhar, pois, que nessa visão “bancária” da educação, os homens sejam vistos como seres de adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos. (FREIRE, 2005, p.68)

O diálogo é inerente à condição humana. A comunicação é uma das primeiras necessidades humanas, essencial para a sobrevivência. Para Paulo Freire, o diálogo é o ponto central do ensino, no qual o educador e o educando são seres ativos igualmente importantes no processo. É através do diálogo que os educandos são conscientizados, e assim os educadores demonstram respeito pelo conhecimento que os educandos trazem, e sem o qual ele não pode

ensinar. Com essa concepção, chegamos na “Educação libertadora ou problematizadora”, que é como denomina Paulo Freire, a educação problematizadora estimula o aluno a questionar o mundo, pensar em soluções, entender-se como parte da sociedade e não se adequar à realidade, assim,

a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. ... O antagonismo entre as duas concepções, uma, a “bancária”, que serve à dominação; outra, a problematizadora, que serve à libertação, toma corpo exatamente aí. Enquanto a primeira, necessariamente, mantém a contradição educador-educandos, a segunda realiza a superação (FREIRE, 2005, p.78).

bell hooks em seu livro “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”, também fala um pouco dessa educação libertadora. hooks tinha Paulo Freire como um mentor, um guia, e nos mostrou em seu livro, o quanto de influência que as obras de Freire tiveram sobre seu pensamento, para ela, o propósito de um educador tem como objetivo uma educação como prática da liberdade, que é a “humanização e a criação de uma comunidade de aprendizagem em sala de aula”, desse modo, ela vê a educação totalmente relacionada à luta por justiça social:

Para começar, o professor precisa valorizar de verdade a presença de cada um. Precisa reconhecer permanentemente que todos influenciam a dinâmica da sala de aula, que todos contribuem. Essas contribuições são recursos. Usadas de modo construtivo, elas promovem a capacidade de qualquer turma de criar uma comunidade aberta de aprendizado. Muitas vezes, antes de o processo começar, é preciso desconstruir um pouco a noção tradicional de que o professor é o único responsável pela dinâmica da sala. Essa responsabilidade é proporcional ao status. (...) é raro que qualquer professor, por eloquente que seja, consiga gerar por meio de seus atos um entusiasmo suficiente para criar uma sala de aula empolgante. O entusiasmo é gerado pelo esforço coletivo. À visão constante da sala de aula como um espaço comunitário aumenta a probabilidade de haver um esforço coletivo para criar e manter uma comunidade de aprendizado (HOOKS, 2013, p. 18).

hooks também afirma,

A educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender. Esse processo de aprendizado é mais fácil para aqueles professores que também creem que sua vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é o de simplesmente partilhar informação, mas sim o de participar do crescimento intelectual e espiritual dos nossos alunos. Ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo (HOOKS, 2013, p. 25).

Como educadora hooks, declara,

Quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação verdadeiramente libertadora (HOOKS, 2013, p.63).

bell hooks defende um processo de produção de conhecimento estimulado pela troca de saberes mútuo. É um processo de esforço cooperativo, baseado na crítica mútua, aceitação e desafio. Uma comunidade de aprendizagem não é uma comunidade onde as diferenças são eliminadas ou ignoradas. Todas as vozes são ouvidas.

No processo, nós instigamos a turma a sair da zona de conforto, a pensar, questionar, e quando isso acontece o trabalho não é feito de maneira vertical, e sim horizontal, no qual todos se escutam, chegando assim em um denominador comum. Pois o que se é criado e discutido vem da realidade deles, pensado por eles, sendo totalmente do interesse deles, criando-se simbolicamente uma colcha de retalhos. “Através de sua permanente ação transformadora da realidade objetiva, os homens, simultaneamente, criam a história e se fazem seres histórico-sociais” (FREIRE, 2005). Com essa turma, já houve episódios de levarmos uma dramaturgia pronta também, foi ótimo, mas quando eles criam a própria dramaturgia, partindo do olhar deles e da vivência deles, o impacto é maior, pois tem propriedade sobre o que está sendo apresentado.

O desejo é trabalhar a autonomia e criatividade dessa turma trazendo à tona todo o seu potencial. Aqui estou falando de uma turma intergeracional que existe dentro de um posto de

saúde em uma favela, com pessoas faveladas, que trazem consigo histórias diversas. A vida de cada um fornece material rico com recurso, que pode ser investigado, que pode ser criado e recriado através do fazer teatral. É a experiência do encontro dessas histórias diversas, que vai levá-los a crescer, e modificar a si próprios e ao seu redor, com recursos que sejam internos ou externos através da interação da turma, do espaço em que estão inseridos e das circunstâncias que os atravessam dia após dia, usando jogos, dança, música, comunicação, linguagem, máscaras, leitura, memória, sempre com a ideia de que um precisa do outro para que esse processo aconteça. De fato, contar com as outras pessoas é uma dinâmica bastante própria e necessária na vida da favela:

A favela é o “território da luta” e da solidariedade, o lugar onde os indivíduos sempre desenvolveram ações criativas e encontraram alternativas para enfrentar suas dificuldades; é também o lugar de onde sempre despertaram as manifestações mais originais da cultura da cidade (COUTINHO, 2012, p. 18).

Usar o que os atinge, os provoca diariamente e os tornam parte da sociedade como ferramenta de construção para que se construa algo com identidade, algo que faça parte da realidade em que vivem. É um processo contínuo de olhar para dentro de si e para o todo, afinal não será apenas o texto encenado que será criado, todos participam de todas as etapas de criação. É uma dramaturgia coletiva, encenação coletiva, criação de cenário e figurinos pensado e realizado por todos os integrantes da turma. Vejamos o que diz o professor, diretor teatral e autor Aleksandar Sasha Dundjerovic:

A história não é preestabelecida pelos atores no início; é, ao contrário, descoberta pelo grupo através dos ensaios. No colaborativo, o foco de criação não está em ideias preconcebidas ou em uma dramaturgia escrita já existente, mas na criação, por parte do grupo de atores, de um espetáculo a partir de suas próprias experiências. O processo colaborativo é relativo a criar um espetáculo através de improvisação, desconsiderando a tradição de supremacia do texto e a de narrativa linear de causa e efeito (DUNDJEROVIC, 2007, p.155).

No processo colaborativo a autoria é compartilhada por todos, mas ainda assim a figura do professor é fundamental nesse processo, dando direcionamentos, apontando possíveis

melhorias, instigando a turma a pensar criticamente, a função do professor é criar possibilidades e circunstâncias que eles desenvolvam.

A prática pedagógica do ensino do teatro precisa, a meu ver, oferecer uma visão crítica, cada aluno deve ter sua própria opinião e a partir das informações novas, concluir a sua própria ideia. A noção de Ubuntu está alinhada, a meu ver, com os modos de produção do teatro colaborativo e também comunitário.

O teatro em comunidades visa desenvolver um processo criativo no qual os membros do grupo possam fazer escolhas e abordar em cena temas de seu cotidiano. A ideia é fortalecer a comunidade e contribuir de diversas formas. Compreender o problema e propor soluções no processo de criação cênico, sempre com a participação dos membros. Aprofundando as questões levantadas, trocando saberes, valorizando a cultura e o conhecimento da comunidade. Estimulando ações e reflexões sociais e políticas através do fazer teatral. Marcia Pompeo fala sobre essa dinâmica colaborativa e o teatro em comunidades:

Trata-se de um teatro criado coletivamente, através da colaboração entre artistas e comunidades específicas. Os processos criativos têm sua origem e seu destino voltados para realidades vividas em comunidades de local ou de interesse. De um modo geral, mesmo usando terminologias diferentes, esboça-se um método baseado em histórias pessoais e locais, desenvolvidas a partir de improvisação. Cada terminologia, a seu modo, guarda relações com um processo educativo entendido ou não como transformador. Do meu ponto de vista podemos, no Brasil, chamar essas práticas de Teatro em Comunidades (NOGUEIRA, 2008, p.4).

A turma intergeracional se insere totalmente dentro desse campo, como mencionei anteriormente, eles trazem suas histórias, suas vivências, situações que os atinge e os provoca diariamente, para pensar soluções, ideias que possam modifica-los e transformar o local em que vivem.

No capítulo seguinte mostrarei um pouco da prática desse teatro que é feito em comunidades, por meio do qual buscamos encontrar a horizontalidade nas relações e nas criações com a turma intergeracional.

3 - Capítulo 3 – O mundo ao avesso: ficção ou realidade?

*Uma pessoa permanece jovem na medida em que
ainda é capaz de aprender, adquirir novos
hábitos e tolerar contradições.*

Marie von Ebner – Eschenbach

Nesse capítulo falarei sobre o processo prático e criativo com a turma intergeracional em campo, que se desdobrou no espetáculo “Ao avesso: o mundo fantástico” que aconteceu em 2019 e também contarei um pouco do processo dos anos 2020 e 2021, quando o mundo foi assolado pela pandemia da COVID-19, e impossibilitou que a retomada das atividades em campo, prevista para março de 2020, ocorresse de modo presencial, nos fazendo migrar as aulas do Programa teatro em comunidades para a plataforma digital Zoom.

“Ao avesso: o mundo fantástico” foi um espetáculo resultado final de criação coletiva da turma intergeracional do Programa de extensão Teatro em Comunidades, em 2019.

Todos os anos os núcleos do Programa de extensão Teatro em Comunidades produzem, no âmbito da ação “Maré de Espetáculos”, encenações que são sempre apresentadas ao término de cada ano letivo. Esta ação é especialmente importante por contribuir também com a política de formação de plateias nos locais onde ocorrem as atividades.

Os licenciandos são responsáveis pela condução das aulas de teatro que ocorrem regularmente todos os sábados pela manhã durante o ano letivo, e pela direção e produção de um espetáculo de final de ano.

O número de núcleos e participantes tem variado a cada ano. Em 2019, o programa incluiu três núcleos de teatro permanentes (2 grupos de adolescentes, 1 grupo intergeracional e 1 grupo infantil) localizados nas comunidades da Maré, Nova Holanda e Praia de Ramos e na Arena Carioca Dicró. Cerca de setenta pessoas participaram regularmente das aulas de teatro no CAM, no CMS Américo Veloso e na Arena.⁷

Nos últimos quatro anos tenho ministrado aulas para a turma intergeracional juntamente com meu colega de Licenciatura Giu Maué. Neste trecho do TCC vou relatar o processo que experienciamos em 2019 e que resultou no espetáculo “Ao avesso: o mundo fantástico”.

⁸ Por conta da pandemia da COVID-19, nos anos de 2020 e 2021, as atividades presenciais do Programa de Extensão Teatro em Comunidades foram paralisadas, mas o desejo de continuar com o fazer teatral, migramos para a Plataforma Digital Zoom, por conta da dificuldade de conexão de internet, o número de participantes variou bastante, inclusive optamos por unir todos os núcleos em um só, tornando em uma grande turma intergeracional.

O ano letivo é dividido em dois semestres, que normalmente se inicia juntamente com as aulas da universidade, primeira semana de março e vai até o mês de junho, quando terminam as atividades do primeiro semestre, e depois seguimos de agosto a dezembro. Esses dois semestres são divididos da seguinte forma: o primeiro sempre usado para aproximação do grupo, com improvisos, jogos teatrais, danças e o segundo para iniciar o processo de montagem dos nossos espetáculos de fim de ano, para o “Maré de Espetáculos”.

3.1 - “Ao avesso: o mundo fantástico” – relato do processo

No ano de 2019, iniciamos apresentando para a turma intergeracional danças populares como Maracatu, Coco, Quadrilha, Carimbó, Cacuriá, Boi Bumbá e Cacetinho, sempre trazendo um pouco da história de cada uma dessas danças e a localidade das mesmas, mostrando a importância de conhecer a cultura popular do nosso país que é enorme e diversa⁸. Essas danças eram sempre introduzidas no início de cada aula, ajudando a turma a se aquecer e alongar para o restante da aula. Escolhemos a cultura popular, pois todos dançam e criam juntos, valorizando as diferenças e respeitando a sabedoria dos que vieram antes de nós, as danças que constituem nossas identidades, referências, histórias e contextos, a famosa ancestralidade na qual falei um pouco no capítulo anterior e também porque meu parceiro Giu Maué tem uma vivência mais profunda com a dança popular sendo sua ferramenta de pesquisa. Como mencionei, a turma era composta por pessoas de diferentes idades, então as danças populares se mostraram como uma estratégia muito positiva de integração e inclusão:

(...) por meio do seu corpo, vai assimilando e se apropriando de valores, normas e costumes sociais, num processo de inCORPOração (a palavra é significativa). (...) Mais do que um aprendizado intelectual, o indivíduo

⁹ **Maracatu** – é uma típica manifestação do folclore brasileiro, a dança de origem africana surgiu em meados do século XVIII, no estado de Pernambuco, nordeste do Brasil.

Coco - é uma dança de roda e ritmo da região nordeste do Brasil. Surgiu nos engenhos de açúcar da antiga Capitania de Pernambuco, com influências dos batuques africanos e dos bailados indígenas.

Quadrilha – é uma dança tradicional das festas juninas que ocorrem no mês de junho no Brasil. A quadrilha surgiu na França no século XVIII e chegou ao Brasil no final da década de 1820, mas se popularizou somente no final do século XIX.

Carimbó – é uma dança cultural da região Norte, que se originou no estado do Pará durante o século VII, a partir das danças e costumes indígenas.

Boi Bumbá – ou também conhecida como “Bumba meu boi” é uma dança tradicional brasileira típica das regiões norte e nordeste. Também é uma festa do folclore brasileiro e encena uma narrativa popular conhecida como o auto do boi. Surgiu no século XVIII, época em que o gado era de extrema importância na economia local.

Cacetinho – é uma dança originária em Tefé no Amazonas, nos anos 50. É uma dança que homenageia os povos indígenas existentes ou já extintos da região amazônica.

adquire um conteúdo cultural, que se instala no seu corpo, no conjunto de suas expressões. Em outros termos, o homem aprende a cultura por meio do seu corpo (DAOLIO, 1994, p.39-40).

Essas introduções das aulas com as danças eram seguidas sempre de jogos teatrais e terminavam em improvisações do grupo. Os jogos teatrais têm o objetivo de facilitar e instigar: o reconhecimento individual, espacial e grupal, o entrosamento dos participantes, a memória, a cumplicidade do jogo cênico e o aquecimento do corpo para a cena. O jogo teatral é uma forma de deixar o corpo em estado de alerta, sempre atento ao que pode acontecer e pronto para responder ao acontecido, é uma forma de divertir, integrar, aprender, refletir, desinibir e promover uma boa relação entre as pessoas, Viola Spolin afirma:

Os jogos teatrais são úteis ao desenvolver a habilidade dos alunos em comunicar-se por meio do discurso e da escrita, e de formas não verbais. São fontes de energia que ajudam os alunos a aprimorar habilidades de concentração, resolução de problemas e interação em grupo (SPOLIN, 2010, p. 29).

Viola diz que todos podem aprender através da experiência a ter valor cênico no palco, ou seja, todas as pessoas são capazes de atuar, ela defende essa ideia a partir da experimentação em todos os níveis (intelectual, físico e intuitivo) no palco que pode ser desenvolvido a partir de um ponto comum, neste caso o jogo teatral, para acender o grande potencial das pessoas.

Todas as pessoas são capazes de atuar no palco. Todas as pessoas são capazes de improvisar. As pessoas que desejarem são capazes de jogar e aprender a ter valor no palco. Aprendemos através da experiência, e ninguém ensina nada a ninguém. Isto é válido tanto para a criança que se movimenta inicialmente chutando o ar, engatinhando e depois andando, como para o cientista com suas equações. Se o ambiente permitir, pode-se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir, o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar (SPOLIN, 2010, p.3).

Os atores contracenam entre si e a cena resulta da criatividade coletiva, da imaginação, da espontaneidade, da escuta ampliada ao jogo do outro, onde é necessário dizer sim, quando o outro propõe um caminho na improvisação, entendendo que não é um jogo de disputa, é um

jogo de escuta e de relação. Os jogos improvisacionais ajudam a organizar o pensamento, a analisar e perceber, a raciocinar e avaliar o todo e as partes e a colaborar com os outros, a fim de alcançar um objetivo comum – a proposta cênica. A improvisação é uma prática importante tanto no processo de criação como no momento da encenação. A improvisação requer um relacionamento de grupo muito intenso, pois é a partir do acordo e da atuação coletiva que emerge o material para as cenas e peças. Para trabalhar este elemento da expressão teatral, é preciso disponibilidade tanto do professor quanto da turma, de maneira integral, de nossas capacidades e sentidos. Viola Spolin, diretora de teatro e pedagoga, sistematizou jogos de improvisação com regras próprias e precisas e que apresentam problemas de atuação cênica a serem 'resolvidos' pelos jogadores, Desgranges afirma:

Propor problemas para resolver problemas, esta é, pois, a norma básica do sistema de Jogos Teatrais, em que a definição do problema cria, por um lado, um ponto de concentração único e claro para o grupo, tanto para os jogadores em cena quanto para os que observam, e, por outro, organiza um esquema de jogo em que não há uma única resposta possível, e nem certo ou errado. Existem sim infinitas possibilidades a serem experimentadas, o que deixa o grupo todo envolvido na criação de resoluções cabíveis, nunca definitivas. Trabalhar em função do foco estimula, portanto, uma ação conjunta (DESGRANGES, 2006, p. 110).

Viola Spolin afirma:

A solução de problemas exerce a mesma função que o jogo ao criar unidade orgânica e liberdade de ação, e gera grande estimulação provocando constantemente o questionamento dos procedimentos no momento de crise, mantendo assim todos os membros participantes abertos para a experimentação. Uma vez que não há um modo certo ou errado de solucionar o problema, e uma vez que a resposta para cada problema está prefigurada no próprio problema (e deve estar para um problema ser verdadeiro), o trabalho contínuo e a solução dos problemas abre cada um para sua própria fonte e força. A maneira como o aluno-ator soluciona o problema é uma questão pessoal (SPOLIN, 2010, p. 19).

O sistema de jogos teatrais de Spolin envolve elementos dramáticos: cenário (ONDE), personagem (QUEM) e ação ou atividade cênica (O QUÊ) que é a estrutura e o objeto que é o

(FOCO). A partir desses elementos, e com o comando do professor, o grupo encena a improvisação, sempre se lembrando de deixar nítidos os elementos citados acima, segundo Desgranges:

Spolin, tomando por base os jogos de regras, cria um sistema de exercícios para o treinamento do teatro (...). Esse sistema de atuação, calcado em jogos de improvisação, tem o intuito de estimular o participante a construir um conhecimento próprio acerca da linguagem teatral, através de um método em que o indivíduo, junto com o grupo, aprende a partir da experimentação cênica e da análise crítica do que foi realizado. Os participantes do processo, assim, elaboram coletivamente conceitos acerca das suas atuações e da sua compreensão da linguagem teatral (DESGRANGES, 2006, p. 110).

Para o desenvolvimento desses jogos, Viola baseou-se nas suas próprias experiências:

Anos atrás, quando desafiada a treinar alunos (...) em técnicas teatrais, voltou-se para uma abordagem de solução de problemas baseada na estrutura de jogos e exercícios que permitiram aos alunos absorver habilidade de teatro sem esforço consciente. Durante anos, mais de duzentos jogos e exercícios foram desenvolvidos para estimular ação, relação, espontaneidade e criatividade em grupo. Os alunos aprenderam mais por experiência do que por preleções e fórmulas feitas. A oficina orientada por meio do jogo teatral tornou-se a base para uma nova abordagem do teatro, florescendo em centenas de grupos de teatro improvisacional em todo o país (SPOLIN, 2010, p. 30).

Spolin afirma,

O jogo é uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência. Os jogos desenvolvem as técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, através do próprio ato de jogar. As habilidades são desenvolvidas no próprio momento em que a pessoa está jogando, divertindo-se ao máximo e recebendo toda a estimulação que o jogo tem para oferecer - é este o exato momento em que ela está verdadeiramente aberta para recebê-las (SPOLIN, 2010, p.4).

A improvisação ajuda os alunos a compartilharem descobertas, observando criticamente diversos pontos de vista, criando práticas de cooperação e possibilita ainda, a tolerância no convívio com pessoas de opiniões diferentes e contextos próximos ou distantes da sua realidade. Ajuda também a entender o local que se está inserido, respeitando sempre o conhecimento e as formas de expressão da cultura local, assim como afirma Márcia Pompeo Nogueira, quando explica sobre o teatro em comunidades,

Trata-se de um teatro que envolve a comunidade em todo o processo teatral, incluindo a criação do texto e representação que são baseadas em problemas apontados pelos participantes. O método de abordagem das comunidades é baseado no respeito ao conhecimento e às formas de expressão da cultura local. (NOGUEIRA, 2002, p. 71.)

Nogueira, ainda argumenta sobre a importância da improvisação, onde ela nomeia como dramatização no teatro em comunidades, que tem forte influência do teatro fórum de Augusto Boal, que é uma técnica em que os atores representam uma cena até a apresentação do problema, e em seguida propõem aos espectadores que mostrem, por meio da ação cênica, soluções para o então problema apresentado.

A dramatização é proposta enquanto um processo de aprendizagem acessível a qualquer grupo. Permite uma combinação de análise e dramatização que pode ajudar a tornar certas discussões mais concretas. Improvisando, criando imagens, assumindo papéis permite um olhar diferente sobre a realidade. Enquanto se faz e refaz uma dramatização, os participantes podem focar em detalhes, prestar atenção em diferentes lados das relações. A dramatização também pode ajudar a identificar as causas subjacentes dos problemas, e as razões delas permanecem sem solução. Permite também que diferentes estratégias de solução sejam tentadas. A apresentação dos problemas num palco ajuda a deixá-los mais concretos, o que pode ajudar na organização da comunidade para solucioná-lo. O fato de que todos estes problemas são encaminhados pelas pessoas envolvidas ajuda a dar confiança, a fortalecer o grupo, a aumentar a autoestima dos participantes (NOGUEIRA, 2002, p. 73).

Como dividíamos em dois ou mais grupos, na medida que um grupo apresentava o outro se tornava plateia, possibilitando ao grupo a ampliação do seu senso crítico na visão de ação

dramática e na visão de sociedade, pois nas improvisações, questões apareciam e sempre levavam a um debate na turma. E assim seguiu todo o primeiro semestre do ano, sempre aprofundando a cada aula um pouco os jogos de improvisação, terminando sempre em cada aula com uma roda de conversa.

O segundo semestre, apresentamos o método de John Mowat, que trabalha o teatro físico e visual. John Mowat é um diretor inglês, que tem formação em artes plásticas, especificamente em escultura, e mímica corporal, então ele transpõe o que aprendeu com as artes plásticas para o teatro, especificamente na escultura da construção do personagem, a construção corporal, imagética do ator em personagem. Optamos por seguir com o método do Mowat, pois era naquele momento o que conversava diretamente com a nossa proposta de desconstrução do corpo cotidiano. O meu amigo e parceiro Giu Maué já vinha estudando um pouco mais a fundo o método, então foi mais prático usá-lo e uma forma de conseguirmos nos aprofundar mais e tornar conhecido esse método, a quem não tinha conhecimento.

Didaticamente Mowat divide isso em cinco etapas que vão transformando um corpo aparentemente neutro em um corpo totalmente montado, equipado, ainda que só corporalmente, sem nenhuma vestimenta ou acessório e figurino.

E essas cinco etapas são respectivamente:

Caminhar: a forma como se coloca os pés no espaço, saindo sempre do seu caminhar habitual.

Postura/coluna: a forma como sua coluna se coloca no espaço, saindo da sua postura cotidiana.

Gestos Habituais: é um ou mais gestos habituais, mas que sejam característicos do personagem.

Máscara: é a face do personagem, como funciona. Como é a face desse personagem? Tem olhos arregalados? Boca torta? É escancarado, minimalista? Como é? Esses são exemplos dessa etapa, são detalhes do personagem que precisam aparecer nessa etapa através da face do ator.

Voz: e por último, mas não menos importante, a voz, que passa sempre primeiro pelo gromelô para que não caia diretamente na racionalidade dos sentidos, pois quando se coloca a palavra, vai direto para o crivo da inteligência, então essa etapa passa primeiro pelo gromelô, que seriam os sons que esse personagem emitiria.

É importante ressaltar que essa construção não passa por um estudo de mesa, é levado pelo empirismo, pela prática. É um jogo, onde tem as regras, joga e monta, não é feito um

estudo de texto para montar o personagem. São regras de um jogo onde você constrói o personagem ali na prática desse próprio jogo.

O método de John Mowat consiste em comunicar ideias levando em conta o aspecto visual da cena, criando um diálogo efetivo entre o lado cênico, o texto e as sonoridades. Partimos da resignificação do andar, da postura, dos gestos, da face, e voz, trazendo a animalidade para o corpo de cada um. Quando já estavam bem familiarizados com o método, introduzimos também as emoções, então aplicávamos o método de Mowat alternando as emoções, como alegria, medo, tristeza, etc. para que pudessem experimentar cada sensação em seu corpo. A partir disso, levamos o livro *Fábulas Italianas* do autor Italo Calvino, onde escolhíamos no modo aleatório as fábulas, liamos para a turma, os separávamos em dois ou às vezes três grupos e pedíamos que improvisassem a partir das histórias lidas, sempre colocando no corpo tudo o que tinha sido aprendido até ali com o método de Mowat, as sensações e com os elementos dramáticos.

É importante ressaltar que, nessa pesquisa venho falando sobre a importância dos saberes afro-diaspóricos, e acabo optando por usar contos que não são africanos. Em nosso processo com a turma foi feita uma releitura desses contos que são histórias do povo italiano, histórias essas que muito se assemelham aos contos dos Grimm⁹. Nos textos do livro os personagens são sempre brancos, então trouxemos problematizações a cerca dessas características, trouxemos um novo olhar para a turma, a fim de instigá-los a gerar pensamento crítico a respeito do assunto, o que foi muito bem aceito por eles, onde embarcaram na ideia proposta e sempre traziam problematizações acerca das histórias, sendo o combustível para a criação do espetáculo.

Embora tenhamos usado esses contos para a criação do espetáculo, ao longo do ano, nós trouxemos para eles atividades que remetem à ancestralidade, a negritude, como as danças que mencionei no início do capítulo, como o Maracatu, o Coco, o Jongo que são danças relacionadas às tradições afro-brasileiras, que se mantiveram vivas como herança dos nossos ancestrais que foram raptados e trazidos para o Brasil.

A cada aula eles faziam duas ou três improvisações em cima de fábulas do livro e isso os foi instigando a ponto de criar a dramaturgia do espetáculo. Ficávamos os instigando a pensar e a falar o que queriam mostrar no espetáculo, deixamos nítido que não queríamos levar uma dramaturgia pronta, a não ser que esse fosse o desejo da turma. Quando tivemos essa conversa

¹⁰ É uma coletânea de contos de fadas e outros contos, publicada inicialmente em 1812 por Jacob e Wilhelm Grimm, sendo alguns deles: Rapunzel, A Branca de Neve, João e Maria, etc.

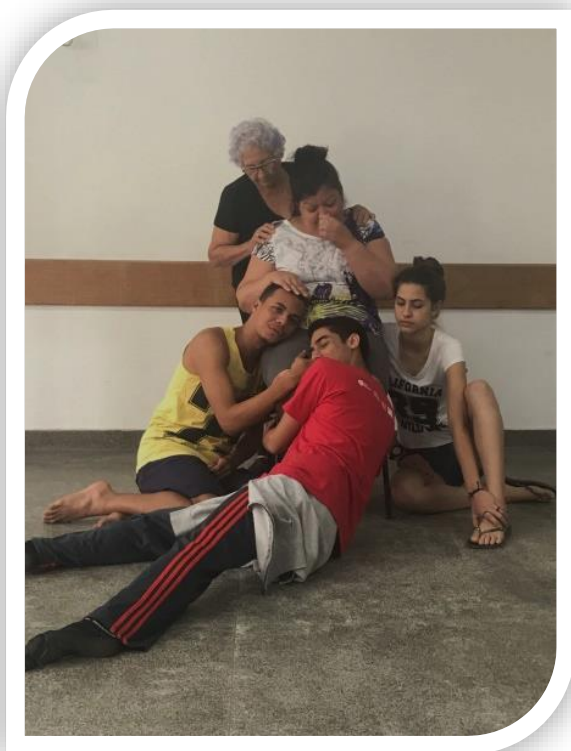
com a turma, no sábado seguinte, eles chegaram com uma proposta de texto, onde migravam personagens reais com personagens das fábulas que estávamos trabalhando juntos, a partir desse momento “Ao avesso: o mundo fantástico” começou a criar forma.

“Ao avesso: o mundo fantástico” conta a história de três jovens cansados do seu cotidiano, que são convidados a irem para um mundo mágico para ajudar a salvar o local de poderes do mal. Ao longo da dramaturgia eles conseguem perceber que estavam sendo manipulados e conseguem acabar com o mal que pairava sobre o mundo mágico.

Os atores remetem assuntos do cotidiano, como assédio, racismo, depressão, machismo sempre como um faz de conta no qual está tudo bem, mas não está tudo bem. Fazem sempre um paralelo do mundo mágico com o mundo real problematizando falas, posturas, gestos. Tecendo críticas a sociedade, ao governo, à política, a religião. Cada parte da dramaturgia fora pensada por eles a fim de questionar situações que por muita das vezes tomamos como comuns, embora no fundo saibamos que são erradas.

✚ Fotos do processo de criação e ensaio do espetáculo *Ao avesso: um mundo fantástico*.

Fotos: Elymara Cardoso



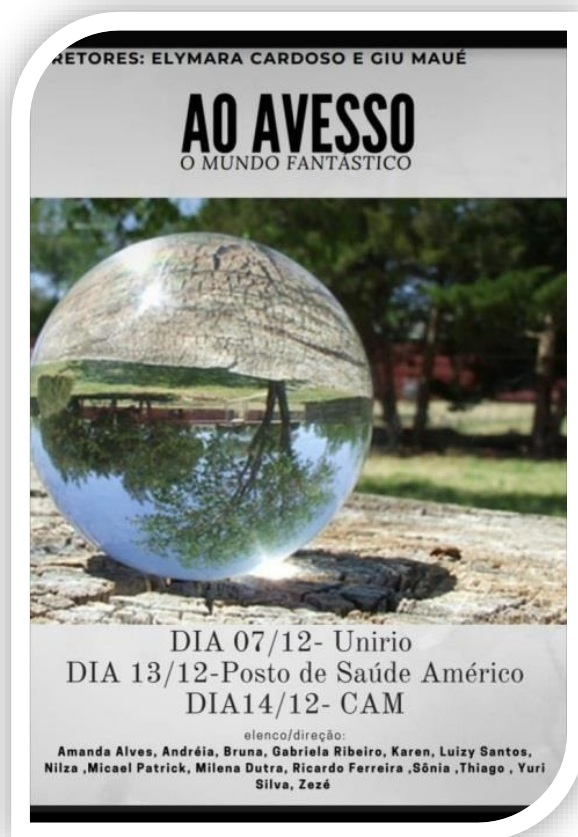


✚ Fotos de apresentações do espetáculo **Ao avesso: um mundo fantástico**. Fotos do Acervo Teatro em Comunidades





✚ Imagem de divulgação do espetáculo Ao avesso: um mundo fantástico, criada pelos alunos:



4.2 - O mundo ao avesso: processos em anos pandêmicos

Infelizmente o atual contexto da pandemia da COVID-19 impossibilitou que a retomada das atividades em campo, prevista para março de 2020 e 2021, ocorresse de maneira presencial, migramos então para a Plataforma Zoom. Mesmo com o número muito reduzido de participantes, conseguimos manter os nossos encontros virtuais uma vez por semana. Ainda que com muita dificuldade, uma vez que a maior parte da turma, e me incluo também, não possui acesso adequado à internet, ou também os alunos que não estão adaptados à tecnologia, como boa parte dos alunos acima dos 50 anos e também as crianças, mas optamos por manter o contato com aqueles que conseguissem.

Como estratégia para o trabalho remoto em 2020, decidimos unir os três núcleos¹⁰ do Programa, tornando assim uma grande turma intergeracional, que continha pessoas de 06 a 84 anos, e as aulas eram conduzidas por todos os licenciandos participantes do programa. Cada aula foi conduzida por uma dupla de licenciandos, assim tivemos a possibilidade de os alunos terem aulas com participantes dos demais núcleos, e nós, como professores, a experiência de partilhar a aula com colegas também dos outros núcleos.

Decidimos partir da leitura de alguns poemas de Bertolt Brecht com o Teatro Épico para trabalhar, sempre partindo também do momento que estávamos vivendo. Os aspectos do teatro brechtiano foram transpostos para uma linguagem a ser inventada online: jogos, fragmentos de textos, coro, máscara, corpo, música, notícias de jornal, etc. A proposta brechtiana foi o arcabouço do resultado final dos vídeos “Tá Faltando Gente – Parte 1: o processo” e “Tá Faltando Gente – Parte 2: criações de quarentena”. Trabalhamos a partir dos textos de Brecht e também textos autorais, sempre seguindo a proposta da reflexão sobre realidade e crítica. Críticas essas que são direcionadas às opressões, aos modos de produção capitalista, as desigualdades, exclusões, racismo, discriminações, todas que foram acentuadas no período pandêmico.

Lemos e estudamos os poemas, ‘Aquele que diz sim e aquele que diz não’, ‘Elogio da dialéctica’, ‘Nada é impossível de mudar’. Através da leitura de “A infanticida Marie Farrar”, “Perguntas de um operário letrado”, “Elogio ao aprendizado”, “O analfabeto político” e como base a peça didática “A exceção e a regra” de Brecht, fomos construindo os processos possíveis diante do momento vivenciado e com a nova realidade: a virtual. Fomos nos aprofundando e criamos cenas a partir das discussões levantadas com as leituras dos poemas anteriormente citados, e a partir de relatos dos próprios estudantes apontando sempre para a crítica, para a realidade vivenciada e para a discriminação acentuada em tempo pandêmico.

Entendendo todas as dificuldades e limitações que nos tentava paralisar, e tendo a convicção de que estava faltando muita gente querida. Pessoas que sempre estiveram presentes no Programa, mas que por conta da pandemia da Covid-19 e seus impactos psicológicos, emocionais e econômicos não conseguiam estar presentes, seguimos, ainda que fossem evidentes as dificuldades geracionais da comunicação – a exclusão, e barreiras sociais.

¹⁰ Cabe esclarecer que no Programa ministramos as aulas sempre em duplas ou trios. Em Ramos, trabalhei em parceria com o colega Giu Muaté. Com a junção das turmas em 2020, os licenciandos do programa passaram a se revezar no planejamento e aplicação das aulas.

Em nosso processo fizemos uma filmagem de todas as situações debatidas sobre injustiça (tema central das obras de Brecht), a partir disso fizemos uma seleção e a edição dessas imagens e das cenas apresentadas ao longo do processo, criando o vídeo “Tá Faltando Gente”, que é o resultado de uma experimentação desse fazer teatral com uma turma intergeracional na plataforma digital.

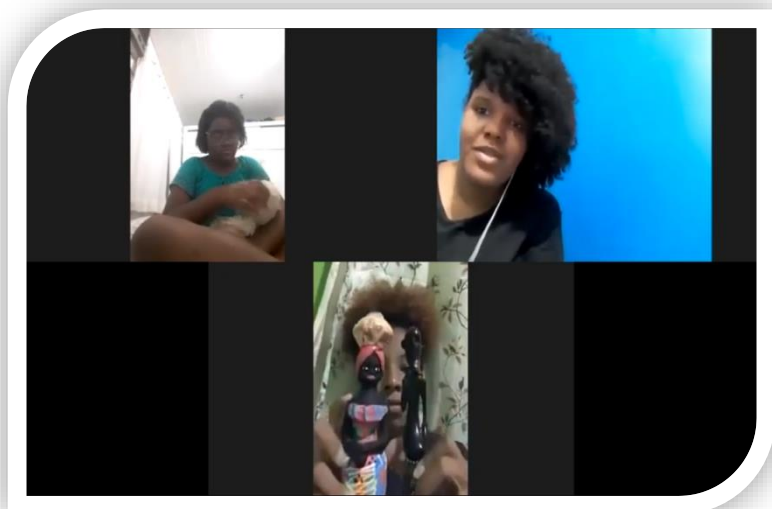
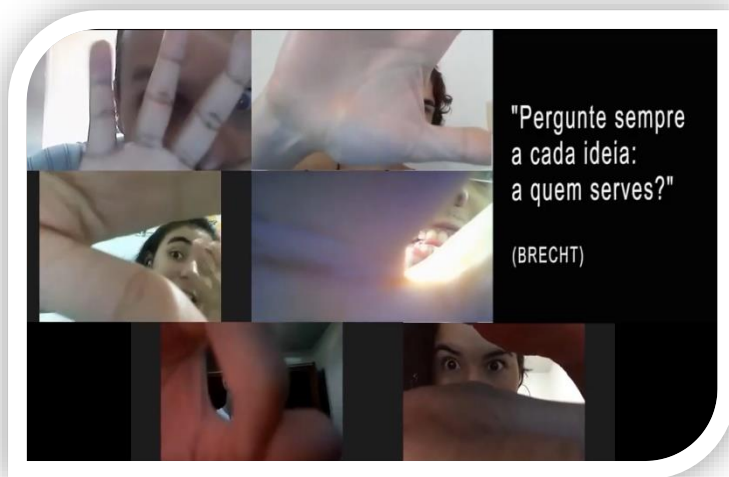
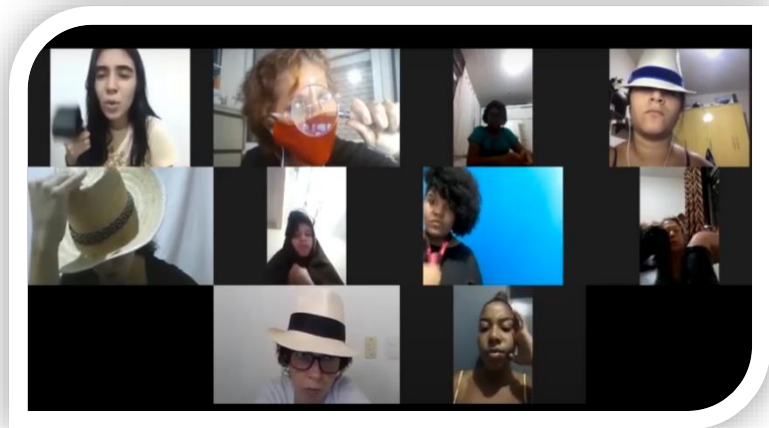
A criação se deu na divisão de dois grupos, onde um deles tratava sobre raízes e resistências, trazendo questões como o machismo, racismo e a ancestralidade que vem resistindo, o outro mostrava a relação entre explorados e exploradores, através da comicidade, onde o jogo de poder vai se invertendo a partir do momento em que os dominadores, que são os patrões, começam a temer uma possível revolta dos trabalhadores.

Os experimentos encontram-se registrados em links no Youtube: “Tá Faltando Gente – Parte 1: o processo” e “Tá Faltando Gente – Parte 2: criações de quarentena”¹¹:

🚩 Cenas de “Tá Faltando Gente – Parte 1 e 2 – Turma Intergeracional, dez, 2020:



¹¹ Ambos podem ser assistidos no canal do YOUTUBE do Teatro em comunidades: <https://www.youtube.com/channel/UCCnD6g5Wjv3WNPNDLiQ-vfw>



A princípio, para o ano de 2021, pensamos que já teríamos retomado às atividades presenciais em março, mas isso também não aconteceu. Migrar para as aulas no modo remoto,

foi uma experiência desafiadora, pois lidamos com dois extremos, os que não sabem e/ou não dominam as tecnologias usadas, fazendo com que não só as pessoas mais velhas como também as crianças tivessem dificuldade com os aparelhos. Porém a solidariedade e a responsabilidade com o outro, mostrando nitidamente a filosofia *Ubuntu* presente nesse grupo, filosofia essa que pude falar mais profundamente no capítulo 2 dessa pesquisa, se torna notória, onde a visão e a escuta ficam mais ampliada, seja por parte dos professores ou dos estudantes. Todos contribuíram para que as aulas funcionassem da melhor maneira possível.

Contribuíram para que essa experiência remota fosse a mais positiva e próxima do que tínhamos no presencial. Os mais jovens demonstraram preocupação com os mais velhos, entendendo que a aula só funcionaria de verdade, se estivéssemos todos envolvidos e comprometidos.

E o se envolver, na prática é se sentir confortável naquele espaço, um exemplo disso, foi que tivemos a presença de uma aluna de 83 anos, quando ao entrar no espaço virtual e nos “encontrar” desatou a falar, alegre com a nossa acolhida. Também recebemos uma aluna de 7 anos que participava de todas as propostas e cenas do jeito dela, propondo ativamente ideias de improvisação. A intergeracionalidade alinhada à filosofia *Ubuntu* se reflete nesta experiência online.

Trabalhar com uma turma intergeracional no modo presencial já é difícil, pelo fato de conseguir adequar todo o conteúdo de forma que seja acessível à toda a turma, no ensino remoto essa preocupação e dificuldade se intensificam, por muitos motivos, mas acredito que um dos principais seja conseguir adequar um jogo para o modo online, e ter a certeza que todos conseguirão entender e aproveitar, na medida do possível.

Nesse ano de 2021, realizamos três oficinas intensivas, a primeira começou em março e terminou em abril, nelas foram utilizadas técnicas do Teatro do Oprimido, de Augusto Boal. A segunda se iniciou em junho e terminou em julho, sempre com o intuito de trazer o pensamento crítico, mas nessa segunda oficina utilizamos a metodologia da arte brincante, sempre frisando a leveza, inclusive pelo momento difícil que estávamos vivenciando no país e no mundo. Finalizamos o primeiro semestre com o Saraiá¹² e a comemoração dos dez anos

¹² Saraiá é um sarau junto com arraiá, onde acontece o encontro com todos os alunos a fim de fazer jogos e uma troca de saberes. Onde os alunos apresentam cenas, textos, músicas, poesias. E também o arraiá, com brincadeiras feitas em épocas juninas e quadrilha. Deixamos aqui dois registros preciosos:

Registro do Saraiá de 10 anos do Programa:

https://www.youtube.com/watch?v=IK_BHBNeSE

do Programa Teatro em Comunidades. E finalizamos o ano, já um pouco cansados com o excesso de trabalho online, com a terceira oficina com somente cinco encontros, usando a contação de histórias, na qual a cada dia de encontro uma dupla de professores ministrava a aula voltada para a contação.

Esses dois anos no modo remoto, tivemos o desafio da criação artística intergeracional em meio digital, e esse processo que vivenciamos foi fundamental. Começamos com o medo, a incerteza e insegurança, sem saber como dar continuidade às aulas de teatro virtualmente, pois estamos falando de uma arte essencialmente presencial, mas em todo o processo, tínhamos uma certeza: a de que não queríamos parar, que a reaproximação entre nós e os estudantes, seria muito válida, e que era importante fazer algo.

As vivências de 2020 e 2021 me fizeram ter a certeza de que a solidariedade com o outro faz com que tudo aconteça, e assim seguimos, existindo, criando e resistindo nesse fazer teatral.

Hoje, em 2022, conseguimos voltar para o modo presencial, com garra, alegria, determinação, ainda receosos por conta dessa pandemia que ainda nos assola, mas resistindo, através da vacina e do desejo de viver. Nos encontramos todos os sábados no Centro Municipal de Saúde Américo Veloso, com uma turma inteiramente nova, pois tivemos alguns que precisaram sair do grupo. A pandemia, como disse anteriormente, deixou marcas em todos, mas seguimos, afinal para mim, o teatro é uma das mais belas e impactantes formas de resistência.

4 – Considerações finais

Nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou atrás.

Sankofa

Minha trajetória na licenciatura foi intensa, longa, cheia de questionamentos, mas recheada de afeto. Confesso, não é fácil ser uma mulher preta, pobre estudar na Urca em um curso integral e elitista, pois em sua ideologia não foi pensado para o pobre cursar, na verdade nenhum curso de nível superior. Mas eu consegui. Lecionar sempre me despertou muito medo, lembro-me bem de quando passei para cursar a licenciatura, ainda era aluna do Programa de Extensão Teatro em Comunidades, então a Prof.^a Marina Henriques entrou em contato comigo, me convidando para me tornar uma das facilitadoras junto com os outros licenciandos. Eu fui completamente tomada pelo medo e de imediato a resposta que veio em minha boca foi não, pois eu acreditava que não conseguiria que não estava pronta, que eu não era capaz. Mas ela me encorajou, assim como fez em toda a minha trajetória na UNIRIO, me disse que a melhor forma de aprender é fazendo, e então eu aceitei. Foram quatro anos intensos dentro do Programa, comecei com a turma de adultos/idosos, e nesse primeiro ano, quando eu já tinha me apegado aquela turma, nós perdemos um integrante, foi difícil. Trabalhar com pessoas, principalmente pessoas idosas, é estar sempre preparado para tudo, inclusive para a morte. Aquela perda me ensinou tanto, a nossa pequenina turma ficou ainda mais forte e conectada.

Bem, como eu disse, eu achava que não seria capaz de lecionar, mas estar no Programa de Extensão foi mudando esse meu pensamento em cada encontro com a turma, pois ela me mostrava que eu conseguia transmitir o meu conhecimento e despertar neles mais interesse pela arte e aprender com eles, pois o educador não só ensina, ele aprende. Na verdade, ousou falar que nesse processo quem mais aprendeu fui eu com esse coletivo tão heterogêneo e plural.

Com o desenrolar do curso, a minha vontade de estar na universidade só existia por conta da minha troca semanal com a turma lá no CMS Américo Veloso, pensar neles, preparar cada aula, me fazia querer continuar com a faculdade. Quando a Turma Intergeracional foi criada, o medo em mim retornou, pois muitas perguntas começaram a surgir, e a dúvida se eu conseguiria era constante, pois como trabalhar com uma turma onde tem adolescentes cheios de energia, jovens e adultos e também os idosos que possivelmente não conseguiriam fazer

alguns exercícios? Como que eu conseguiria lidar com aquele grupo tão heterogêneo, com pensamentos, vivências, faixas etárias e corpos diferentes? Os jogos e as metodologias que eu estava aprendendo na universidade funcionariam com a turma? Como pensar em uma aula em que todos os envolvidos se sentiriam participantes e não excluídos? Dentro desse processo eu fui entendendo que os jogos funcionariam, mas precisaria repensar e reelaborá-los para uma melhor desenvoltura de todos no processo. Foi então que consegui enxergar a Filosofia *Ubuntu* pela primeira vez na turma, pois essa filosofia significa a responsabilidade com o outro, significa solidariedade, cuidado mútuo, significa pensar no coletivo antes de pensar em si próprio. Poder ministrar jogos para a turma e vê-los um ajudando o outro, cuidando do outro, ver os adolescentes e jovens preocupados se as senhoras conseguiriam fazer cada exercício, me fez entender que eu era capaz, pois não se tratava de mim, e sim, de nós.

As dúvidas sempre existiram, quando eu achava a resposta de uma pergunta, apareciam outras duas, e o processo foi sendo vivido dessa forma, na experimentação, tanto minha como a da Turma. Quando chegava, por exemplo, em agosto, a preocupação voltava a reinar, as perguntas surgiam e me deixava desesperada. Perguntas, como, será que conseguiremos levantar uma peça? Quais temas surgiriam? Será que todos estarão de acordo com o tema escolhido? Como descobrir algo em comum, que mobilizasse o coletivo?

Eu fui entendendo, que o importante não era o resultado final (a peça), e sim a caminhada (o processo). O importante era ver que aquela turma se tornara uma comunidade de aprendizado, um local de troca de saberes, onde a escuta e o olhar com o outro estavam em primeiro lugar. E quando entendemos isso, os assuntos, os temas começaram a surgir, porque na verdade eles sempre estiveram ali. Ao longo desse texto, eu expliquei que teatro em comunidades é um teatro criado coletivamente baseado em histórias pessoais e locais, desenvolvidas a partir da improvisação, é um olhar diferente sobre a realidade, e foi assim com a Turma.

Ao longo do processo entendemos enquanto coletivo, que o que seria levado para a peça final, seria as indagações deles, as vivências deles na comunidade em que vivem, fazendo uma costura, criando uma colcha de retalhos com tudo o que eles traziam. E foi desse modo em que construímos o espetáculo *Ao avesso*: um mundo fantástico, utilizando vivências pessoais e locais e tecendo críticas de diversas maneiras.

Com a Turma Intergeracional, de fato entendi que não existe idade para se fazer arte, a turma fez despertar a coragem de lecionar, de dizer, de avançar e ser, ou melhor sermos, pois nada disso que foi relatado até aqui se deu por minha causa, foi por nós. Pelos que vieram

antes de mim, pelos que estão comigo, por aqueles que passaram e por aqueles que ainda chegarão/virão. No próximo ano, posso não estar mais com essa turma, mas continuarei tendo a certeza que o “*eu sou, porque nós somos*” continuará existindo e sendo perpetuado/vivenciado, através da solidariedade, do afeto e do amor.

Deixo aqui o meu agradecimento ao meu amigo e parceiro Giu Maué, que nesse processo tanto me ajudou, me ensinou e me encorajou. Que abraçou minhas ideias e conduziu lindamente essa turma. Agradeço a prof.^a Marina Henriques, por acreditar em mim, mesmo quando nem eu mesma acreditava. Agradeço a prof.^a Clarisse Lopes, que me recebeu com todo o carinho no CMS Américo Veloso, e me ensinou de diversas formas ao longo desses cinco anos. Agradeço a Maré, por me receber e me mostrar o quão potente sou, como mulher e mulher preta. Que me ensinou a olhar o outro com carinho e atenção e a dizer sim.

Para concluir meu pensamento, buscando um pouco da inspiração oral das manifestações populares, usufruirei de um trecho do poema de Conceição Evaristo que relata a intergeracionalidade, que acredito ser um grande exemplo da força reflexiva dessa manifestação e de resistência crítica:

*Na face do velho as rugas são letras,
palavras escritas na carne,
abecedário do viver.*

*Na face do jovem o frescor da pele
e o brilho dos olhos são dúvidas.
Nas mãos entrelaçadas de ambos,
o velho tempo funde-se ao novo,
e as falas silenciadas explodem.*

(Conceição Evaristo)

5 – Referências bibliográficas

- ARAÚJO, Antonio. *A gênese da Vertigem: O processo de criação de 'O Paraíso Perdido': O processo colaborativo no teatro da vertigem*. São Paulo: USP, 2002.
- BOAL, Augusto. *O arco-íris do desejo: o método Boal de teatro e terapia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- BOAL, Augusto. *O teatro como arte marcial*. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.
- BOAL, Augusto. *Técnicas latino-americanas de teatro popular: uma revolução copernicana ao contrário*. São Paulo: Hucitec, 1979.
- BRANCO, C. *Relações intergeracionais no combate à exclusão social: Avaliação de necessidades numa perspectiva multi-informante*. Dissertação de Mestrado, ISCTE, Lisboa. 2014. Disponível em: <https://repositorio.iscteuiul.pt/bitstream/10071/9051/1/Tese%20Carla%20Branco.pdf>
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. *Projeto Promoção da Saúde. As cartas da promoção da saúde*. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.
- BYDLOWSKI, CR, WESTFAL, MF e PEREIRA, IMTB. *Promoção da Saúde. Porque sim e porque ainda não! Saúde e Sociedade* v.13, n.1, p.14-24, jan-abr, 2004.
- CHAVES JUNIOR, E. O. *Políticas de juventude: Evolução histórica e definição*. In: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Área de Saúde do Adolescente e do Jovem. *Cadernos, juventude saúde e desenvolvimento*, v.1. Brasília, DF, agosto, 1999.303p. Acesso: 29/06/07. Disponível em: <http://www3.bireme.br/bvs/adolesc/P/cadernos/capitulo/cap03/cap03.htm>.
- CHIUZI, R. M., PEIXOTO, B. R. G., e FUSARI G. L. Conflito de gerações nas organizações: um fenômeno social interpretado a partir da teoria de Erik Erikson. *Temas em Psicologia*, 19(2), 579-590. 2011. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-389X2011000200018&script=sci_arttext
- COUTINHO, Marina Henriques. *A favela como palco e personagem*. Rio de Janeiro: DP Et Alii, FAPERJ, 2012.
- CUNHA JÚNIOR, H. *NTU. Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, n. 108, p.81-92, maio 2010. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/9385/5601>>. Acesso em: 10 fev. 2021.
- DAOLIO, Jocimar. *Da cultura do corpo*. Campinas: Papyrus, 1994.

- DESGRANGES, Flavio. *A pedagogia do teatro: provocação e dialogismo*. São Paulo: Hucitec, 2006.
- DUNDJEROVIC, Sasha A. *The Theatricality of Robert Lepage: Lepage's style: transformative mise-en-scène*". Tradução de Felipe Mitsuo Matsuo. Montreal: McGill-Queen's University Press, 2007.
- EVARISTO, Conceição. *Olhos D'água*. Rio de Janeiro: Pallas Mini. 2ª ed. 2018.
- FERRIGNO, José Carlos. *Programas intergeracionais no Brasil*. **Revista A terceira idade SESC: Estudos sobre envelhecimento**. São Paulo, v.22, n. 50, p. 7-18, março de 2011. Disponível em: <https://issuu.com/sescsp/docs/8b1d4bfa-cd2f-43f0-b1cc-5ff6a2e9242_f3b20744d239fa/1>. Acesso em: 14.fev.2022.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.
- HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes. 1ªed. 2013.
- KAGAME, A. *La philosophie Bantu-Rwandaise de l'Etre*. Bruxelas: ARSC, 1956.
- KASHINDI, Jean-Bosco Kakozi. *Ubuntu como ética africana humanista e inclusiva*. Tradução: Henrique Denis Lucas. **Cadernos IHUS Ideias**, ano: 15 – N° 254 – Vol. 15, 2017.
- LEHMANN, Hans-Thies. *Teatro pós – dramático*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- LEITE, Soniárlei Vieira e FRANÇA, Lucia Helena de Freitas Pinho. *A importância da intergeracionalidade para o desenvolvimento de universitários mais velhos*. Estudos e Pesquisas em Psicologia. Rio de Janeiro, v.16, n.3, p. 1-23, 2016. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v16n3/n16a10.pdf>>. Acesso: 19 de março de 2022.
- LIMA, Cristina R. *Programas intergeracionais: um estudo sobre as atividades que aproximam as diversas gerações*. Campinas: Alínea. 2008.
- LOPES, L.S.E. *Encontros Intergeracionais e a Representação Social: o que as crianças pensam dos velhos e a velhice*. Holambra - S.P: Setembro Editora, 2008.
- MAGALHÃES, Dirceu Nogueira. Intergeracionalidade e cidadania. In: PAZ Serafim. *Envelhecer com cidadania: quem sabe um dia?* Rio de Janeiro: CBCISS-ANG/RJ. 2000.
- MALOMALO, Bas'illele. *Eu só existo porque nós existimos*. In. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos**. Tradução: Luís Marcos Sander. Vol. 340, 2010.
- MORAGAS, R.M. *As Relações Intergeracionais nas Sociedades Contemporâneas*. Revista A Terceira Idade,Sesc, vol.15, nº29, 2004.
- NAÇÕES UNIDAS. *Informe da Segunda Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento*. Nova York: Nações Unidas, 2002.

NAZIMA, Tue Jollo et al. *Orientação em saúde por meio do teatro: relato de experiência*. Rev. Gaúcha enfermagem, Internet, V.29, N° 1. p. 147-151, 2008. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/RevistaGauchadeEnfermagem/article/view/5313/3014>>. Acesso: 19 de março de 2022.

NEWMAN, Sally. *Histórico, modelos, resultados e melhores práticas dos programas intergeracionais*. **Revista A terceira idade SESC**: Estudos sobre envelhecimento. São Paulo, v.22, n. 50, p. 7-16, 2011. Disponível em: <https://issuu.com/sescsp/docs/8b1d4bfa-cd2f-43f0-b1cc-5ff6a2e9242_f3b20744d239fa>. Acesso em: 14.fev.2022.

NOGUEIRA, Marcia Pompeo. *Buscando uma interação teatral poética e dialógica com a comunidade*. Urdimento. Revista de Estudos Teatrais na América Latina, n. 4, p. 70-88, Dez./2002.

_____, Marcia Pompeo. *Tentando definir teatro na comunidade*. DAPesquisa, Florianópolis, v.2, n.4. 2001. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/15973/10426>>. Acesso em 20 abr. 2022.

_____, Marcia Pompeo. *A opção pelo Teatro em Comunidades: alternativas de pesquisa*. Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, n.10, p. 131-140, dez. 2008.

NOVAES, M. H. *As gerações e suas lições de vida: aprender em tempo do viver* (org.) R.J., Ed. Puc-Rio, S.P., Ed. Loyola, 2005.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Plano de ação internacional contra o envelhecimento*, 2002. Organização das Nações Unidas; tradução de Arlene Santos. — Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003. — 49 p.: 21 cm. — (Série Institucional em Direitos Humanos; v.1). Disponível em: http://www.observatorionacionaldoidoso.fiocruz.br/biblioteca/_manual/5.pdf. Acesso em: 10. Março. 2022.

RAMOSE, Mogobe B. *African Philosophy through Ubuntu*. Harare: Mond Books, 1999, p. 49-66. Tradução para uso didático por Arnaldo Vasconcellos.

_____, Mogobe B. *A importância vital do “Nós”*. Tradução: Luís Marcos Sander. In. Revista do Instituto HumanitasUnisinos. Vol. 340, 2010.

SARMENTO, M.J., *Gerações e Alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância*. Educação e Sociologia, Campinas, v.26, n.91, p.361-378, 2005.

SEMOG, Éle. *Abdias Nascimento: o griot e as muralhas*. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. [Tradução e revisão Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos]. São Paulo: Perspectiva, 2010.

_____, Viola. *Jogos teatrais para a sala de aula: um manual para o professor*. [tradução Ingrid Dormien Koudela] São Paulo: Perspectiva, 2010.

TAVARES, Cláudia Martins. *Programas Intergeracionais: Revisão teórica e construção de proposta de intervenção*. 2010. 70f. Dissertação (Mestrado em Educação Social e Comunitária) – Universidade da Beira Interior, Faculdade de Ciências Sociais e Humana, Departamento de Psicologia e Educação, Covilhã, 2010. Disponível em: <<https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2511/1/Programas%20Intergeracionais.pdf>>

Acesso em: 10. Março. 2022.

TEIGA, Sara Armanda Mora. *As relações intergeracionais e as sociedades envelhecidas: Envelhecer numa sociedade não stop – O território multigeracional de Lisboa Oriental*. 2012. 315f. Dissertação (Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária) – Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/2895/1/a19v20n2.pdf>>. Acesso em: 12. abril.2021.

VIANA, M. A., SARSUR, A. M., GOULART, I., & SANT’ANNA, A. S. (2013). Grupos geracionais e comprometimento: discussões e descobertas em uma Universidade Pública Federal. GPR ANPAD- IV Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho. Brasília, DF, Brasil.