

Entre a sala de aula e a aldeia indígena
Kaprankrere: contatos interculturais e aprendizado
de *corpus* cênico

Rafael Ribeiro Cabral*

* Rafael Cabral é Graduado em Licenciatura Plena em Teatro — UFPA e especialista em Filosofia da Educação — UFPA. Mestre em Artes — UFPA e Doutor em Artes — UFPA. UEPA, Belém, Pará, Brasil. Professor de Artes, Performer e Fotógrafo, é responsável pela criação e manutenção do site <https://www.etnocologiaamazonica.net/>. Contato: rafarcabral@ufpa.br

Resumo |

A docência universitária em artes cênicas possibilita diferentes modos de ver o mundo. Este trabalho tem como objetivo compartilhar o percurso pedagógico-artístico da disciplina *Teatro-Artes cênicas* no curso de graduação em Pedagogia. A partir do caminho metodológico em *corpografia*, possibilita-se o ensino na docência universitária no qual o corpo é tramado em trabalho de campo-vida. Como resultado, apresento a experimentação cênica *No buraco do tatu*, realizada na aldeia indígena Kaprankrere pelos alunos matriculados no curso.

Palavras-chave: Docência universitária; Mebengokre; Processo criativo.

No buraco do tatu

Sempre acreditei que o Teatro, bem como as Artes, é responsável pelo mecanismo de proporcionar a tradução de novos códigos da vida. Entre os diferentes códigos, estão presentes a potência de novas leituras dos diferentes modos de ver o mundo.

Um neófito costumeiramente interessado poderá questionar procedimentos e técnicas no decorrer das trocas pedagógicas, na tentativa de pedagogizar a arte. Considerando a arte como forma e caminho do ensino e aprendizado, aproximamos assim os diferentes modos de ver o outro, o espaço e o *self*. Isso pode ser levado às formas mais radicais e também mais singelas que, posteriormente, radicalizam-se no ato da vida.

As experiências radicais de ver o mundo por meio das artes proporcionam um encontro imediato com a coisa dada, com o estranhamento da realidade. São contatos sem uma mediação em sentido estrito, mas com uma possibilidade de confrontar o *self* na experiência do corpo em campo por meio de induções e experimentações artísticas no ensino do teatro.

Algumas memórias podemos ativar neste momento das experimentações que andamos realizando com nossos alunos em sala de aula, mas outras em nossa rotina educativa são tão radicais na construção e destruição de conceitos e pré-conceitos colonialmente forjados em nosso âmbito cultural, que suas sensações são as mais enriquecedoras, tanto para nós, docentes, quanto para os discentes matriculados nos cursos. Como aproximar realidades distintas tensionadas por processos de subjugação cultural em que o corpo discente é em si seu processo de mediação intercultural?

Fazem pensar os modos de operacionalização formativa de experimentações aparentemente singelas, porém tão mais potentes, para um determinado contexto local em que os atravessamentos do corpo com

diferentes culturas são distantes ou subjugados no cotidiano da vida. Digo isso, pois minha experiência na docência universitária anda me trazendo algumas vitórias que gostaria de compartilhar a partir dessas perspectivas de tensões aparentemente singelas entre corpos culturalmente ou supostamente distantes.

Essa distância, na maior parte das vezes, dá-se pelo silenciamento dos discursos culturais, pelas motivações preconceituosas ocidentalmente construídas a partir da diferença étnica existente nas distintas regiões do nosso Brasil. No estado do Pará, isso não é diferente e, possivelmente, torna-se ainda mais difícil em decorrência da mistura dos conflitos de terra, madeira e garimpo que destroem as multiplicidades de vida na Amazônia brasileira.

A questão que exponho vem com um levante do aparecimento de novos discursos éticos e estéticos, motivada a partir de pesquisas científicas em artes cênicas realizadas no estado do Pará. Orgulho-me demasiadamente de participar desse movimento único e tardio na formação universitária em nosso estado, em que o perspectivismo indígena está sendo pensado e desdobrado em outras perspectivas teórico-práticas nas artes da cena. Esses discursos aparecem tanto na prática artística como em publicações de materiais compartilhados em meu trajeto artístico-científico como artista-etnopesquisador.

Acredito que o processo formativo necessite das questões lógicas e deontológica na universidade, em seus atravessamentos do plano político pedagógico dos cursos de formação universitária. Somente assim encontraremos possíveis caminhos para nos entendermos como amazônidas no pertencimento das nossas terras. Pensar artisticamente meu processo de identidade fez com que eu pensasse procedimentos éticos, estéticos e políticos que seriam chaves para eu me entender no processo colonizador.

Esse caminho metodológico, o qual denominei em minha pesquisa de Mestrado em Artes na Universidade Federal do Pará como *corpografia*,

atravessa tanto minha prática artística quanto meu percurso docente. São experimentações artísticas e compartilhamentos escritos, na trama teórico-prática, lógica e deontológica, de meus processos de autoreconhecimento como descendente indígena da etnia Mebengokre.

A corpografia faz parte das tramas de compreensão em que o corpo se auto-compreende por meio dos trabalhos de campo-vida, das multiplicidades dos contextos e de suas proposições artístico-científicas dos fios de autocompreensão. Esses caminhos levam os sujeitos à feitura de suas tramas, de seus corpos e de suas interpelações com outros indivíduos responsáveis pela formação de suas teias de sentido da vida.

Apesar disso, aqui não irei falar estritamente das produções artísticas, mesmo que essas me motivem a pensar a prática docente. Nesse sentido, irei localizar esse material na experiência da docência universitária que tive recentemente no município de Conceição do Araguaia na disciplina *Teatro-Artes Cênicas*, ministrada para o 4º ano do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Pará — Campus VII.

O município de Conceição do Araguaia está localizado no sudoeste paraense. Está nas margens do Rio Araguaia, principal rio trafegável por indígenas antes da colonização jesuíta nessas terras. A cidade era habitada, antes da fundação pelo frade dominicano Frei Gil de Vilanova, por Kayapó (Mebengokre) e pelos Karajá. Muitos conflitos envolvendo terra e madeira ainda são visíveis no município. Os saberes tradicionais indígenas foram quase esquecidos, estando restaurados de forma tímida pelos moradores que, fenotipicamente, aparentam descender de indígenas.

Como na maior parte do Brasil, em Conceição do Araguaia não é diferente: a população que vive na área urbana foi domesticada ao longo do tempo-espço pela colonização. A economia da cidade recorre à pecuária extensiva. Há o consumo de bebida alcoólica pela população e um grande número de contaminados pelo vírus HIV.

A população, de uma forma geral, renega a ancestralidade indígena Kayapó ou mesmo Karajá. Isso foi constatado a partir de conversa informal com moradores ou mesmo com os alunos do curso de Pedagogia matriculados no curso. O curso era composto por 33 alunos matriculados, sendo 29 mulheres e 4 homens. Até o momento do curso, nenhum desses alunos havia vivenciado o cotidiano de uma aldeia indígena nos arredores da cidade. Muitos relatos preconceituosos constantes no imaginário ocidentalizado na população brasileira fazem com que os comentários sejam os mais preconceituosos sem antes conhecer as realidades indígenas que estão localizadas no entorno da cidade.

A partir dessa “deixa cênica”, pensei ao longo do curso em como aproximar realidades distintas tensionadas por processos de subjugação cultural nos quais o corpo é em si o processo de mediação intercultural. Levando em consideração a disciplina *Teatro-Artes Cênicas*, nossa chance seria encontrar formas de aproximar e traduzir a partir do corpo mítico e do corpo em campo realidades aparentemente distantes.

Com isso, apresento a seguir meu diário de classe, que foi um material importante na identificação de procedimentos que dialogam com a ementa do curso bem como de proposições críticas pelas quais subvertemos algumas lógicas rígidas na sensibilidade dos atravessamentos indígenas tão caros à territorialidade local de Conceição do Araguaia.

No caminho do buraco

Diário de classe: Curso: Teatro — Artes Cênicas.

CH: 80 horas/Aula. Período: 01/08 a 11/08/2017.

Dias da semana: segunda à sexta.

Horário: Tarde — 12h às 17h (sala de dança/corpo) / Noite — 18h às 23h (sala de dança/corpo)

I. *EMENTA*: Teatro como forma de expressão e comunicação. Concepções do teatro. História do teatro. Teatro no ensino da educação básica.

Aula 1 — Quebrando o gelo.

Conversa com a turma sobre o fazer teatral e a prática pedagógica. Verifiquei quem já teve contato com teatro fazendo aulas ou assistindo peças. Perguntei quais eram as expectativas deles na disciplina. Apresentei o plano de ensino com o cronograma. Houve alterações de alguns turnos devido à incompatibilidade de horário dos alunos, pois, segundo eles, a data da disciplina não foi avisada anteriormente pela UEPA.

Essa sondagem aconteceu na dinâmica “Quebrando o gelo”. Após a apresentação da disciplina, pedi que cada um se apresentasse falando seu nome, idade, signo, e o objeto de pesquisa abordado na monografia. Os alunos terminaram as apresentações com um movimento-síntese do momento-vida. Fiquei atento às questões levantadas por eles para identificar possíveis desdobramentos no percurso do curso.

Nesse sentido, V¹, 23 anos, é capricorniana e está trabalhando com educação carcerária; R, 22 anos, é escorpião, está trabalhando com educação inclusiva; D, 29 anos, é do signo de câncer, e está trabalhando com evasão escolar pela diversidade dos gêneros; M, tem 23 anos, é do signo de capricórnio e está trabalhando com políticas educacionais; W tem 21, é de capricórnio e está trabalhando com educação inclusiva; E tem 21 anos, é de virgem e está trabalhando com educação inclusiva; D tem 31 anos, é do signo de câncer e trabalha com educação de jovens e adultos; F tem 27, é do signo de libra, e está trabalhando com ordem dominicana; J tem 27, é do signo de câncer e também trabalha com a ordem dominicana; I tem 19 anos, é de sagitário e trabalha com vivência científica; T tem 21 anos, é do signo de gêmeos e trabalha com educação inclusiva; M tem 23 anos, é do signo de touro e trabalha com vivência científica; K tem 21, é do signo de leão e está trabalhando com a

¹ Para manter o anonimato, indicarei os alunos por letras.

feminilidade da educação infantil; J tem 21, é de peixes e está trabalhando com educação inclusiva; K tem 25 anos, é do signo de capricórnio e está trabalhando com educação infantil; A tem 38 anos, é do signo de escorpião e trabalha com educação musical; K tem 26, é do signo de leão e está trabalhando com a literatura na educação infantil; E tem 34 anos, é do signo de virgem e está trabalhando com a importância da família na educação infantil; R tem 33 anos, é do signo de leão e está trabalhando com o processo de alfabetização; J tem 23, é do signo de sagitário e está trabalhando com a importância da afetividade na educação infantil; M tem 42 anos, é do signo de leão e está trabalhando com o processo de alfabetização.

Após a sondagem, realizamos uma breve avaliação sobre a proposta de cronograma da disciplina e sua funcionalidade para o **Curso de Pedagogia — 4º ano**. Alguns alunos pensavam que o percurso da disciplina se desenvolveria por meio de momentos de lazer e brincadeira. Apresentei, assim, um plano teórico-prático conceitual dos estudos teatrais em sua historicidade e, com isso, as diferentes contribuições ético-estéticas que marcariam o trajeto do universo teatral no Ocidente, compreendido como contribuinte aos processos colonizadores nas artes da cena.

Ao final, os alunos pediram que eu enviasse o cronograma atualizado com as alterações e sugestões que fomos fazendo no percurso do encontro. O cronograma foi enviado para o e-mail da turma: pedagogia2014uepa@gmail.com.

Aula 2 — Seminário Arte Poética — Aristóteles.

Foi apresentado por mim um seminário sobre a Arte Poética de Aristóteles, identificando características de dramática rigorosa bem como os gêneros e seus aspectos. Ao final, fizemos uma análise histórico-crítica das influências da Arte Poética até os dias atuais e da grande importância que o conhecimento científico dá às obras clássicas.

Aula 3 — Leitura Dramática — Édipo Rei.

Leitura do texto *Édipo Rei*, de Sófocles, pelos alunos matriculados na disciplina. Inicialmente, fomos identificando os personagens, que eram escolhidos a partir da vontade de cada aluno. Cada aluno foi escolhendo o personagem que lhe conferia desejo de realização.

No começo da aula, revisei a Poética de Aristóteles, identificando as unidades de tempo, espaço e lugar na configuração de um texto tradicional, seguindo o rigor aristotélico da causalidade, peripécias e recorrências que encontraríamos no texto *Édipo Rei*.

O Édipo foi feito por uma excelente aluna autodidata que possui uma ótima projeção vocal. Realizamos trocas de personagens, interrupções reflexivas e pontuações evidenciando a leitura dramática de um texto teatral, que são motivadores da representação dramática.

A aula teve como objetivo identificar os gêneros e aspectos literários das obras clássicas que seguem a estrutura textual rigorosa, levando em consideração os gêneros: dramático, lírico e épico.

Ao final da aula, pedi aos alunos que trouxessem um objeto que representasse seu objeto-pesquisa atual do trabalho de conclusão do curso. Em seguida, pedi a todos que viessem com roupas apropriadas para a atividade corporal.

Aula 4 — Expressão e comunicação em teatro.

Iniciamos a aula prática realizando o reconhecimento das partes do corpo e principalmente da respiração. A maioria teve dificuldade de utilizar o músculo do diafragma no decorrer da respiração, e precisei ir a cada aluno e ensinar a utilização do músculo diafragmático, sua localização e funções básicas, de forma intencional com o objetivo de (re)conhecer a potência pessoal, profissional e espiritual do diafragma como modificador das qualidades de movimento.

Após esse momento, pedi a todos que pensassem em uma frase que seria dada ao longo da expiração. Esse momento teve como objetivo conectar intencionalmente os textos verbais e não verbais utilizamos

falamos no cotidiano, na apresentação de trabalhos de faculdade ou na prática docente, em que a utilização da respiração transforma o modo de nos relacionarmos com o mundo.

Logo depois, pedi a todos que caminhassem pela sala e seguissem o comando dado por mim. O comando era dado pelos números de 1 a 10, que correspondiam à velocidade do caminhar.

A aula finalizou com uma avaliação de reconhecimento dos músculos e de sua potencialidade e experimentação artística das frases escolhidas anteriormente.

Aula 5 — Expressão e comunicação do corpo

Realizamos a percepção do corpo a partir de métodos de aquecimento cujo objetivo era a ativação corporal para a realização da expressão e comunicação do corpo. Inicialmente, fizemos exercícios de dicção vocal, respiração, identificação do diafragma e alongamento-aquecimento.

Alguns exercícios foram planejados para dilatar a percepção do corpo, como: *Exercício 1* - futebol imaginário — regra 1: jogo normal; regra 2: um integrante de cada time fica com menos um sentido de percepção (visual, físico, etc.); regra 3: um integrante de cada time perde dois sentidos. Avaliamos a dificuldade e a dilatação das habilidades corporais quando um sentido é suprimido. *Exercício 2* - queimada imaginária: testou a percepção do espaço e tempo do jogo. *Exercício 3* - deitar e levantar na contagem do tempo — regra 1: identificar um parceiro e seguir a quantidade de movimentos dele; Dificuldade 1 — todos, andando em velocidade número 6, “precisam parar juntos”, sem a utilização da comunicação verbal, e criar estratégias de comunicação em outros níveis de percepção e conexão com o outro. *Exercício 4* - espelho corporal — cada um fica de frente para o outro e segue o comando do mestre. *Exercício 5* - Identificar o movimento síntese do momento de vida (realizado na primeira aula), imaginar o que havia antes e o que havia depois daquele movimento. *Exercício 6* - Em duas filas, cada aluno fica de frente para o outro aluno. Por vez, cada aluno realiza uma cena presente

na memória que tenha vivenciado com o outro ao longo do curso de graduação. *Exercício 7 - escultura do corpo* — cada um vai modelando o corpo do parceiro do jogo.

Aula 6 — Ponto facultativo

Devido ao falecimento de uma aluna da turma de Pedagogia, a UEPA decretou luto até o próximo domingo. As atividades retornarão na próxima segunda-feira — 07/08/2017.

Aula 7 — Ponto facultativo

Idem.

Aula 8 — Decupagem

Após a escolha do texto a ser trabalhado na disciplina — *O mito do buraco do tatu*² —, iniciamos o processo de decupagem. Lemos o texto do *Mito do buraco do tatu* (Anexo I), que representa no contexto da disciplina uma saída epistemológica que demonstra a utilização de outras possibilidades de construção dramatúrgica, não necessariamente originadas de um texto construído a partir dos cânones da dramática rigorosa, e sim dos mitos indígenas em sua oralidade.

Nesse sentido, dividi a turma em cinco grupos, sendo que cada participante de cada grupo lia um parágrafo por vez até que todos tivessem a compreensão do que abordava o texto. Após esse momento, dei um comando para que os grupos realizassem o primeiro exercício de decupagem textual (processo 1, Anexo II). Cada grupo ficaria responsável por dividir o texto entregue (*Mito do buraco do tatu* — mito indígena da etnia Mebengokre-Kayapo), identificando cada cena que compunha sua ação dramática (Anexo II).

No decorrer da aula, os alunos que foram terminando apresentaram suas decupagens (processo 1), dividindo o texto em várias cenas. O grupo 3, em sua apresentação, deu início ao exercício seguinte — *processo 2*,

² Mito de fundação do povo Mebengokre, em que se narra que, por meio de um buraco de tatu, vieram do espaço sideral para o planeta Terra.

Anexo III —, evidenciando assim a síntese das identificações das unidades de ação/tempo/espço (decupagem — processo 2). Ao final das apresentações, pedi a cada grupo que identificasse as unidades de tempo, espaço e ação, que estavam presentes no texto *No buraco do tatu*, resultando assim no processo 3, anexo IV.

Aula 9 — Orientação pedagógica

Nesse encontro, reunimo-nos na área da lanchonete da Universidade Estadual do Pará, na qual havia cadeiras e mesas para que nosso encontro pudesse se desenvolver, modificando assim o espaço em que estávamos nos encontrando ao longo do Curso. Alguns alunos da disciplina ainda estavam terminando o trabalho referente à primeira avaliação. Decupagem: Processo 2. A decupagem (processo 2) é uma síntese e proposição criativa do grupo de induções não visíveis no texto. Essa proposta motiva a criação coletiva do texto para que posteriormente seja trabalhado criativamente no corpo e na construção cênica da proposta artística. As decupagens (processo 1 e processo 2) são referentes à primeira avaliação da disciplina. Nossa segunda avaliação será o resultado da construção dramática apresentada dentro da aldeia indígena Kaprankrere, de etnia Mebengokre-Kayapo.

Aula 10 — Seminário: “Teatro moderno e contemporâneo”

Após a entrega dos trabalhos referente às *Decupagens* (Processos I, II, IV), apresentei um seminário referente à história do Teatro Moderno e Contemporâneo. Ele teve o objetivo de aproximar diferentes percepções ético-estéticas construídas ao longo da história do teatro. Foi importante no estudo dos diferentes modos de construir uma encenação, identificando o *modus operandi* do processo cênico desde a Idade Média até a contemporaneidade.

Também foi importante para compreendermos os modos de utilização do texto cênico não unicamente como premissa fundante, mas também como uma construção artística que parte também de outros elementos que induzem o processo cênico, como partituras corporais ou de

movimento, mostrando que um processo de construção cênica não provém apenas do texto dramático aristotélico. Com isso, identificamos a potencialidade do projeto de encenação, que poderá ser trabalhado em salas de aula com diferentes faixas etárias em sua adaptação dos jogos, exercícios e técnicas no processo de montagem da obra artística.

Aula 11 — Seminário teórico-prático dos Jogos Teatrais

Apresentei possibilidades por meio dos jogos e exercícios das referências bibliográficas e da identificação dos estudos sistematizados por Viola Spolin, assim abordando o Fichário de Viola Spolin, que contém fichas referentes aos tópicos pedagógicos organizados no plano de aula. O objetivo era mostrar a potencialidade das fichas no percurso de planejamento das aulas, pois elas contêm exercícios e jogos que poderão ser utilizados durante o plano de ensino.

Cada aluno foi responsável por ler uma ficha, para então escolhermos juntos o exercício que melhor se encaixaria no percurso de construção cênica do projeto de encenação que estávamos criando.

A turma escolheu o jogo da observação, que consiste na escolha voluntária de uma pessoa que estará posicionada à frente de todos. A ausência de comando indica que todos devem ficar apenas olhando o indivíduo que está à frente. Como forma de estímulo, os alunos fazem perguntas sobre a vida, nome ou profissão do colega, mas sem uma continuidade, podendo voltar às perguntas anteriores, passar às perguntas seguintes ou mesmo ficar calados observando o colega que está à frente.

Foi bastante positiva a avaliação ao final da aula, pois todos, de alguma forma, enfrentaram seus medos da exposição ao falar, ao estar na frente de outras pessoas, ao se “exporem”.

Aula 12 — Drama

Hoje falamos sobre drama, sua utilização na prática pedagógica e sua eficácia na educação de jovens e adultos. Assim, o percurso de nossa

disciplina deu-se com a apresentação de um drama criativo em que alunos, tolhidos por adultos, puderam encontrar autoexpressão e, dessa forma, procurar atingir o pleno desenvolvimento de suas personalidades, fazendo referência ao jogo de *observação* vivenciado na aula passada.

Após a exposição da teoria do jogo dramático infantil proposto por Peter Slave, entramos no segundo momento da disciplina, em que iríamos criar cenas dramáticas e identificar as ações físicas presentes no texto decupado, *No buraco do tatu*. Com isso, realizamos ações desenvolvidas para o processo de encenação (representação) de nosso percurso criativo.

Aula 13 — Decupagem Dramática

A sala foi dividida nos grupos formados anteriormente, no processo de decupagem. A atividade consistiu em fazer esses grupos escolherem uma das cenas da decupagem (Processos II-III), identificando as ações físicas presentes e representando as cenas com a utilização apenas do corpo. Nessa aula, ainda não havia sido solicitada a inclusão dos materiais, como figurino e som.

Os alunos, ao final da disciplina, vieram me consultar com muitas dúvidas sobre como tudo seria organizado. Então, mostrei o percurso metodológico, explicando que as cenas elaboradas nesse momento fariam parte de uma lista de sugestões visando à divisão do texto dramático. Já as funções seriam divididas posteriormente (atores, figurino, maquiagem, som, adereços).

Aula 14 — Encenação

Com as cenas divididas, iniciamos a última decupagem — processo III (Anexo IV). Propus as funções que trabalhariam no processo de criação para a montagem do mito *No buraco do tatu*. Sugeri como funções: atores, figurino-maquiagem, sonoplastia, assistente de direção, e produção.

Após essa divisão, restabelecemos as cenas montadas anteriormente, nas quais cada grupo-função começou a trabalhar e organizar a peça a partir dos conteúdos que trabalhamos ao longo da disciplina. Os alunos idealizaram a construção lógica do texto a partir dos exercícios e da própria história proposta no percurso da disciplina. As outras funções, como figurino-maquagem, sonoplastia e produção técnica, atuaram de forma bastante satisfatória ao decidir sobre os materiais e sua produção. Todos estavam presentes ao longo de todas as etapas. Todos estavam bastante disponíveis durante o processo de criação. Não houve ausência de nenhum aluno da disciplina. Todos foram excelentes na execução dos materiais, estando dispostos ao longo de toda a disciplina.

Aula 15 — Ensaio

Com todos os materiais prontos, começamos o processo de “limpeza” cênica, explicado passo a passo. O conceito de “limpeza” cênica consiste em retirar materiais que não funcionam ritmicamente ou visualmente na encenação. É estabelecido a partir dos referenciais teóricos e suas finalidades no processo. Com relação às falas verbais e não verbais que, de alguma forma, estranhávamos no percurso da representação, parávamos e discutíamos os porquês de aqueles códigos estarem organizados de tal forma.

Com isso, escolhemos materiais, como a utilização do EVA (tecido para as cabeças das árvores), que funcionava muito mais do que papel celofane. Também foram decididas as ações físicas no momento da chegada dos indígenas no planeta Terra, após o trajeto do buraco do tatu (buraco que, segundo o mito, liga o espaço sideral ao planeta Terra).

Nesse sentido, foi pedido aos alunos que mostrassem a encenação como ela iria acontecer no dia, na aldeia indígena. Eles mostraram a peça três vezes do início ao fim.

Aula 16 — Apresentação na Aldeia Kaprankrere

Sáimos às 6h30min da cidade de Conceição do Araguaia em direção ao município de Pau D’arco. A viagem durou 1h40min, em média. Quando

chegamos à aldeia de Kaprankrere, a equipe de produção localizou um espaço que ficava situado no meio da aldeia, que os indígenas chamam de *casa do guerreiro — ngobe* (na língua Mebengokre). Nesse espaço, foi posicionado o lanche que a turma compartilhou com os indígenas bem como as roupas, sapatos e alimentos não perecíveis que foram doados na campanha que foi realizada ao longo dos dias na cidade de Conceição do Araguaia.

Nessa manhã, planejamos junto com os indígenas qual seriam os momentos em que poderíamos compartilhar os lanches bem como entregar as doações e apresentar a encenação. O guerreiro e o cacique da aldeia, juntamente com a turma, escolheram o período no início da tarde para realizar a apresentação e o período da manhã para compartilhar os lanches.

Aula 17 — Apresentação na Aldeia Kaprankrere

No começo da tarde, a aula foi dentro da *casa do guerreiro*, com os indígenas localizados em círculo ao longo dessa grande cabana. Foi apresentada a peça *No buraco do tatu* para a aldeia. Após a apresentação, abrimos para perguntas da comunidade e conversa com esta. Todos gostaram bastante. Os alunos entusiasmados começaram a perguntar sobre questões de ordem cultural e territorial.

Após a conversa, as mulheres indígenas decidiram mostrar suas danças como forma de agradecimento pela nossa visita. Elas apresentaram danças com canto na frente dos alunos, que ficaram bastante surpresos com tudo o que viam. Retornamos para o município de Conceição do Araguaia ao final da tarde.

Aula 18 — Avaliação da disciplina

Nós chegamos no começo da noite por volta das 20h na Universidade Estadual do Pará — Campus VII. Todos se encaminharam para a sala de dança da Universidade para nossa avaliação final, em que a surpresa e alteração nos olhos e nos corpos dos alunos eram visíveis, percebidas por meio dos entusiasmos e das diferentes perguntas suscitadas pelo

trabalho de campo na aldeia indígena. Em um grande círculo, cada aluno foi realizando sua autoavaliação. O encerramento da disciplina aconteceu através do compartilhamento de um grande bolo proporcionado pela aniversariante do dia.

Ainda no caminho do tatu

O que torna comunidades indígenas coesas, independentemente de fatores que possam distanciá-las da ideia clássica e, muitas vezes, caricata sobre o que é ser indígena — tal como o grau de contato com a sociedade ocidentalizada — é a manutenção de uma origem cultural diferenciada e a preservação (mesmo que precária) de sua matriz cultural. Esta, se expressa em valores, crenças, ritos, mitos e expressões culturais, ou mesmo em traços físicos que provam sua ancestralidade, nos casos em que toda uma tradição se perde ou é esquecida, seja numa comunidade urbana, seja numa comunidade isolada, em comunidades de contato antigo com a sociedade ocidentalizada ou comunidades consideradas de recente contato, pautando-se na ideia que uma cultura não para, se alterando conforme o passar do tempo.

Podemos entender cultura como um código simbólico — código que possui uma dinâmica e uma coerência interna. É compartilhado pelos membros de uma dada sociedade ou grupo social e, mediante um procedimento antropológico, pode ser decifrado e traduzido para membros que não pertencem a este grupo. É importante lembrar que este código simbólico não é algo dado, por exemplo, o código genético dos indivíduos. Diferentemente dos animais — em que o código genético desempenha um papel fundamental, pois define em menor ou maior grau os seus comportamentos possíveis —, o ser humano é incompleto: não recebemos como herança biológica as formas do nosso comportamento ou os significados que atribuímos às nossas ações ou ao mundo que nos rodeia. (SILVA; GRUPIONI, 1995, p. 427-428).

A cultura, definida pelo conceito de “*kukradja*” para os indígenas Mebengokre, é um fenômeno relacional humano-bicho em suas relações congêneres. Refere-se à capacidade que os seres humanos têm de dar significado às ações e ao mundo que os rodeiam, bem como os bichos. A cultura é compartilhada pelos indivíduos de um determinado grupo, não se referindo a um fenômeno individual.

Por outro lado, cada grupo de seres humanos, em diferentes épocas e lugares, dá diferentes significados para coisas e aspectos da vida aparentemente semelhantes. Saber falar a língua Mebengokre, por exemplo, é de fundamental importância para apreciar e identificar códigos organizados pelos Mebengokre, compreendendo assim sua cosmovisão.

Com isso, compartilho as imagens da interação performatizada pelos alunos da disciplina sobre o mito de fundação do povo Mebengokre:

Fig 01. Momento de encenação interpretada entre o tatu e os indígenas no espaço sideral, antes da entrada no buraco cósmico.



Foto: Rafael Cabral, 2017.

Fig 02. Mulheres indígenas olhando a encenação da turma de Pedagogia (UEPA) na apresentação do mito.



Foto: Rafael Cabral, 2017.

Fig 03. Após a apresentação da turma de Pedagogia, as indígenas, em uma ativa relacional, apresentam a dança da mandioca como forma de agradecimento pelas interações não mediadas.



Foto: Rafael Cabral, 2017.

Fig 04. Turma de Pedagogia, minutos antes de entrar em cena e agradecer a visita na aldeia de Kaprankrere.



Foto: Rafael Cabral, 2017.

Fig 05. Guerreiro de alta nomeação, Eketi, faz discurso sobre a importância de nossas ações no fortalecimento e na valorização dos discursos étnicos.



Foto: Rafael Cabral, 2017.

Assim, damos fim a um processo artístico-pedagógico, de encontros e afetos em trabalho de campo. Essa necessidade modifica a cada contato a dilatação das diferentes perspectivas de interação em nosso contexto

amazônico, proporcionando desse modo rupturas das camadas de preconceitos e desigualdade social, a partir da experiência artística no trabalho de campo-vida.

Referências

- AMÚ, Denise. **Ciência Kayapó**. Belém: Museu Paraense Emilio Goeldi, 1992.
- ARISTÓTELES. **Arte poética**. Tradução Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2004.
- BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2007.
- CABRAL, Rafael Ribeiro. **Ameríndios Mex**: um estudo da preparação corporal de atores a partir da representação mítica do grafismo dos animais sagrados dos Mebengokrês da Aldeia de Apexti. 2013. 95 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Teatro). Instituto de Ciências da Arte, Universidade Federal do Pará. 2013.
- CABRAL, Rafael Ribeiro. Artista-etno-pesquisador e suas contribuições teórico-metodológicas para o Corpo em Campo. **Repertório: Teatro e Dança**, Salvador, ano 19, n. 26, p. 110-116, 2016. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revteatro/article/view/17459/11399>. Acesso em: 19 dez. 2018.
- CABRAL, Rafael Ribeiro. Light Painting Mëbêngôkré: olhares de fronteiras etnocultural. In: ENCONTRO DE ANTROPOLOGIA VISUAL DA AMÉRICA AMAZÔNICA, II., 2016, Belém, Pará. **Anais eletrônicos...** Belém, UFBA, 2016. Disponível em: <<http://www.eavaam.com.br/anais/anais/2016/27.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2017.
- CABRAL, Rafael Ribeiro. **Teia de Pykatôti**: um estudo da corpografia mëbêngôkré do Rio Fresco na Amazônia brasileira. 2017. 94 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Ciências das Artes, Programa de Pós-Graduação em Artes, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/9756>. Acesso em: 19 dez. 2018.
- COHEN, Renato. **Performance como linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

- DELEUZE, Gilles. **Lógica dos sentidos**. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
- KOUDELA, Ingrid. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1984.
- KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- LE BRETON, David. **Sociologia do corpo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- LIGÍERO, Zeca (Org.). **Performance e antropologia de Richard Schechner**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2012.
- ROSENFELD, Anatol. **O teatro épico**. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- ROUBINE, Jean. **A linguagem da encenação teatral**. 1998.
- SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donizete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília, DF: MEC; MARI; UNESCO, 1995.
- SLADE, Peter. **Jogo dramático infantil**. São Paulo: Summus, 1978.
- SPOLIN, Viola. **Fichário de Viola Spolin**. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- TAYLOR, Diana. Traduzindo Performance. In: DAWSEY, John C. et al. (Orgs.). **Antropologia e performance: ensaios na Pedra**. São Paulo: Terceiro Nome, 2013.
- VIDAL, Luz; MULLER, Regina. **Grafismos Indígenas: estudos de antropologia estética**. São Paulo: Edusp, 1992.
- VIDAL, Luz. **Morte e vida de uma sociedade brasileira**. São Paulo: HUCITEC, 1977.
- VIDOR, Heloíse. **Drama e teatralidade: o ensino do teatro na escola**. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- VIEIRA, Vic. **Como usar o teatro na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2011.
- VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **A inconstância da alma selvagem**. 5. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

Anexo I

Em tempos muito remotos, os Caiapós moravam no Céu. Lá, acima do teto do Céu, havia tudo que podiam desejar. Havia batata-doce, macaxeira, inhame, mandioca, milho, frutos de inajá, caça de toda variedade e tartarugas da terra. Lá, havia para comer tudo o que se poderia imaginar.

Certo dia, um guerreiro da classe dos *Mebenget* descobriu no mato a cova de um tatu. Querendo caçar o animal, começou a cavar. Cavou, cavou o dia todo, até a noite, sem encontrar o tatu. Na manhã seguinte, bem cedo, foi para o mato, para continuar cavando. Cavou até a noite, em vão.

No quinto dia, quando já cavara bem fundo, avistou o tatu gigante. No entanto, na ânsia de cavar, acabou furando a abóbada celeste. O tatu então despencou.

Foi caindo, caindo, até chegar à Terra. O índio guerreiro acompanhou-o na queda, mas, enquanto caía um vento forte, de tempestade, pegou-o e atirou-o de volta para cima.

Desta forma, retornou ao Céu e, através do buraco da abóbada celeste, olhou a Terra, lá embaixo. Lá, distinguiu uma floresta de buritis, um grande rio e imensos campos. E desse mundo distante e desconhecido começou a sentir uma enorme saudade, uma nostalgia infinda. Apressou-se para chegar até sua aldeia a fim de espalhar a novidade.

Ele disse que cavou um buraco no Céu. Então, disse como havia descoberto no mato a cova do tatu gigante e começara a cavar, dia após dia, até perfurar o firmamento. Homens queriam saber onde estava o tatu. Os guerreiros disseram que ele rolou para baixo e que o viram caindo na floresta de buritis. Então, os caciques da aldeia Caiapó deliberaram sobre tudo que haviam acabado de ouvir. Todos queriam saber o que a comunidade ia fazer agora. Ficaram na dúvida se desciam ou se ficavam. Um ou outro opinou que deveriam emigrar para a Terra. Por algum tempo, os dois ficaram pensando e falando. Enfim, resolveram que os Caiapós deveriam mudar para a Terra.

Surgiu daí um grande problema: como eles deveriam descer? Um ou outro aconselhou que seria melhor fazer uma corda de todos os fios de

teia de aranha e cordas dos arcos deles assim como cordões e fitas. “Tudo isso vamos juntar para fazer uma corda comprida”.

E aconteceu conforme os caciques deliberaram e ordenaram: os homens fizeram uma corda comprida, que foi jogada por aquele buraco do Céu. Depois começou a descida.

Porém, a corda não tinha comprimento bastante para chegar até a Terra, e assim tiveram que voltar ao Céu. Lá, amarraram muitas outras fitas e cordas, para encompridá-la. Contudo, ainda não era comprida o bastante, e tiveram que voltar novamente para prolongar a corda, que por fim chegou a ter o comprimento necessário.

Um homem da classe dos *Mebenget*, sem medo e livre da sensação de vertigem, foi o primeiro a descer e foi o primeiro a pisar na Terra. Ao chegar, amarrou a corda no tronco de uma gigantesca árvore. Começou então a descida de toda a tribo, primeiro os jovens, depois as mulheres e crianças, as menores presas às faixas nas costas das mães. Em seguida vieram os homens e, por fim, os anciões. Aconteceu, porém, que alguns Caiapós ficaram com medo, hesitaram e não tiveram coragem de acompanhar os demais na descida. Aí, lá embaixo na Terra, um pequeno garoto estranho veio correndo, e, quando viu a corda, cortou-a. Ao fazê-lo, riu, e zombou dizendo que estava cortando a corda para eles ficarem lá em cima eternamente e nunca mais descerem. Assim, alguns ficaram no Céu, e as estrelas que avistamos no espaço são suas fogueiras acesas.

Anexo II

1ª Cena: Num passado distante, os Caiapós viviam em um paraíso no Céu.

2ª Cena: Onde havia toda diversidade de frutas, caça e pesca que se podia imaginar.

3ª Cena: Certa vez, um guerreiro valente foi atrás de um tatu gigante, até que encontrou sua toca.

4ª Cena: Começou a cavar, cavou por vários dias, até que avistou o tatu gigante.

5ª Cena: Na ânsia por cavar, furou a película celestial.

6ª Cena: O tatu caiu na Terra, e o índio o seguiu. No entanto, foi levado de volta por um vento muito forte.

7ª Cena: Retornou ao Céu e, lá do alto, o valente guerreiro, ao avistar a Terra com uma linda floresta de buritis, um rio e imensos campos, começou a sentir saudades daquela terra.

8ª Cena: O índio apressou-se a contar a todos o que havia descoberto.

9ª Cena: Logo, os caciques da aldeia Caiapó questionavam-se sobre o que fazer. Desciam, ou ficavam ali mesmo?

10ª Cena: Um ou outro opinou que deveriam descer para a nova terra.

11ª Cena: Com tudo, surgiu a grande dúvida: como descer? Um opinou dizendo que seria melhor uma grande corda, pela qual todos poderiam descer.

12ª Cena: E assim, juntaram todas as cordas dos arcos e teias de aranha e construíram uma grande corda.

13ª Cena: Desse modo, os homens fizeram uma corda que foi jogada no buraco do tatu, e todos começaram a descer.

14ª Cena: Porém, a corda não tinha comprimento suficiente, e todos voltaram ao Céu.

15ª Cena: Tornaram a amarrar cordas e fitas, porém ainda foi insuficiente, e mais uma vez os índios tiveram que subir e alongar mais a corda, até que chegou ao tamanho necessário.

16ª Cena: Um Guerreiro *Mebenget* sem medo se dispôs a descer primeiro, sendo o primeiro a colocar os pés na Terra.

17ª Cena: Amarrou a corda em uma grande árvore, e todos os demais começaram a descer pela corda, primeiro os jovens, depois as mulheres com crianças presas nas costas. Em seguida vieram os homens e, por fim, os anciões.

18ª Cena: Aconteceu que alguns Caiapós não tiveram coragem de descer. Hesitaram e não acompanharam os demais.

19ª Cena: Na Terra, um garoto estranho veio correndo e cortou a corda. Rindo muito, zombava dos que ficaram para trás, pois dessa forma não poderiam descer.

20ª Cena: Desta forma, alguns Caiapós ficaram no Céu e outros na Terra, e os que ficaram na Terra avistavam no espaço as estrelas brilhando e diziam serem as fogueiras acesas dos que lá ficaram.

Anexo III

1ª Cena: Paraíso.

Os Caiapós viviam em um paraíso no qual havia muitos frutos, caças e comida em abundancia. Uns caçavam, outros plantavam e outros colhiam. Nunca lhes faltava nada.

2ª Cena: Caçando o tatu.

Certa vez, um guerreiro valente foi atrás de um tatu gigante, até que encontrou sua toca e começou a cavar, e cavou por vários dias até que furou a película celestial. O tatu caiu na Terra, e o índio o seguiu. No entanto, foi levado de volta por um vento muito forte. Lá do alto, o valente guerreiro avistava a Terra com uma linda floresta de buritis, um rio e imensos campos, e começou a sentir saudades da Terra que não conheceria.

3ª Cena: Migração para a Terra.

O índio apressou-se a contar a todos o que havia descoberto. Logo, os caciques da aldeia Caiapó questionavam-se sobre o que fazer. Desciam, ou ficavam ali mesmo? Um ou outro opinou que deveriam descer para a nova terra.

4ª Cena: Construção da corda.

Com tudo, surgiu a grande dúvida: como descer? Um opinou dizendo que seria melhor uma grande corda, pela qual todos poderiam descer. E assim, juntaram todas as cordas dos arcos e teias de aranha e construíram a corda.

5ª Cena: Preparação para a migração.

Desse modo, os homens fizeram uma grande corda que foi jogada no buraco do tatu, e todos começaram a descer. Porém, a corda não tinha comprimento suficiente, e todos voltaram ao Céu.

6ª Cena: Segunda tentativa de ir à Terra.

Tornaram a amarrar cordas e fitas, porém ainda foram insuficientes, e mais uma vez os índios tiveram que subir e alongar mais a corda, até que chegou ao tamanho necessário.

7ª Cena: Chegada à Terra.

Um Guerreiro *Mebenget* sem medo se dispôs a descer primeiro, sendo o primeiro a colocar os pés na Terra. Amarrou a ponta da corda em uma grande árvore, e todos os demais começaram a descer pela corda, primeiro os jovens, depois as mulheres com crianças presas nas costas. Em seguida vieram os homens e, por fim, os anciões.

8ª Cena: O medo.

Aconteceu que alguns Caiapós não tiveram coragem de descer. Hesitaram e não acompanharam os demais.

9ª Cena: O menino traquino.

Na Terra, um garoto estranho veio correndo e cortou a corda. Rindo muito, zombava dos que ficaram para trás, pois dessa forma não poderiam descer.

10ª Cena: Saudades de casa.

Desta forma, alguns Caiapós ficaram no Céu e outros na Terra, e os que ficaram na Terra avistavam no espaço as estrelas brilhando e diziam serem as fogueiras acesas dos que lá ficaram.

Anexo IV

Personagens

Guerreiros: K e J.

Tatu: R.

Indígenas: R, W, F, K, V, A.C., M. A. e V.

Árvores: I, M, K, H e J.

Menino traquino: M.

Equipe de Organização

Figurino: T e R.

Produção Musical: D e K.

Equipe de apoio: J, J, K, M e D.

Roteiro das cenas

1ª Cena: Guerreiros no Céu

Coreografia dos indígenas. Em seguida, enquanto os guerreiros estão cultivando a plantação, eles avistam o tatu.

2ª Cena: Corrida do tatu

Os dois guerreiros começam a caçar o tatu, que corre para o buraco. O guerreiro lança a flecha, perfurando a película que dará acesso à Terra.

3ª Cena: guerreiro e o buraco

O guerreiro entra no buraco, mas é lançado de volta pelo vento, e observa o que tem lá na Terra.

4ª Cena: Convocação das indígenas para ver o buraco

O guerreiro volta do buraco e chama os indígenas para verem o buraco.

5ª Cena: Fabricação da corda

O guerreiro, junto com os indígenas, constrói uma corda com barbante para descerem à Terra. Eles tentam, mas a corda está curta. Então o guerreiro retorna e aumenta o tamanho dela.

6ª Cena: A descida para a Terra

O guerreiro desce e começa a chamar os indígenas para descerem também. Alguns descem, e os outros ficam com medo.

7ª Cena: O corte da corda

Enquanto os índios que desceram tentam convencer os que ficaram a descer, vem um menino traquino e corta a corda.

8ª Cena: Estrelas no Céu

Os indígenas que ficaram no Céu se tornam estrelas, enquanto os que desceram ficam tristes na Terra, olhando para o Céu com saudade dos que ficaram.

Abstract |

University teaching in performing arts enables different ways of seeing the world. This work aims to share the pedagogical-artistic course of the Theater-Performing Arts discipline in the course of Graduation in Pedagogy. From the methodological path in corpography it is possible to teach in university teaching where the body is devised in field-life work. As a result I present the scenic experimentation "in the armadillo hole" held in the Kaprankrere Indian village by the students enrolled in the Course.

Keywords: University teaching; Mebengokre; Creative process.