

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO

**Diário de um instrutor em Formação: Processo teatral no
experimento “A Comunidade do Coco Babaçu”**

ADAILTON SILVA SOUSA¹

Orientadora: Profª Draª Maria José
Lisboa Silva²

São Luís- MA

2025

¹ Graduando em Licenciatura em Teatro pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA. Foi instrutor de Teatro no Projeto Grupo Grita: Uma Escola de Arte nos anos de 2022 e 2024. É ator de cinema e teatro, diretor teatral, membro do Grupo Grita. adaiton.ss@discente.ufma.br

² Possui graduação em Licenciatura em Educação Artística (habilitação em Artes Cênicas) pela Universidade Federal do Maranhão- UFMA (1996), Mestrado em Artes Visuais pela Universidade Estadual Paulista (1999) e Doutorado em Estudos de Teatro pela Faculdade de Letras- FLUL, Lisboa/PT em 2018. Atualmente é professora Adjunta III da Universidade Federal do Maranhão do Curso de Licenciatura em Teatro do Departamento de Artes Cênicas e da Pós Graduação em Artes Cênicas da UFMA. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Pedagogia Teatral, atuando principalmente nos seguintes temas: teatro em comunidades, teatro e escola e teatro de grupo. Atualmente, na UFMA, atua como coordenadora pedagógica do projeto de extensão Arte na Escola, promovendo cursos de formação continuada para professores do ensino infantil e fundamental e coordena o grupo de estudo Laboratório de Teatro Comunitário: identidades e memórias- LABORITEC. Email: maria.lisboa@ufma.br

ADAILTON SILVA SOUSA

**Diário de um instrutor em Formação: Processo teatral no experimento “A
Comunidade do Coco Babaçu”**

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura
em Teatro da Universidade Federal do Maranhão
como requisito parcial para a obtenção do título
de Licenciado em Teatro, sob a orientação da
Prof^a Dra. Maria José Lisboa Silva.

São Luís- MA

2025

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Silva Sousa, Adailton.

Diário de um instrutor em formação: Processo teatral no experimento "A Comunidade do Coco Babaçu" / Adailton Silva Sousa. - 2025.

36 f.

Orientador(a): Maria José Lisboa Silva.

Curso de Teatro, Universidade Federal do Maranhão, São Luís/ma, 2025.

1. Jogos Teatrais. 2. Cultura Popular. 3. Teatro Comunitário. 4. Criação Coletiva. 5. Práticas Formativas. I. Lisboa Silva, Maria José. II. Título.

RESUMO

O presente artigo tem como foco destacar o processo de criação do experimento cênico *A Comunidade do Coco Babaçu*, desenvolvido durante as oficinas de teatro do projeto Grupo Grita: Uma Escola de Arte (2022), realizado na comunidade do Anjo da Guarda, em São Luís/MA. A proposta foi conduzida com base nos jogos teatrais de Viola Spolin (2015) e Augusto Boal (2014), articulando práticas pedagógicas de inspiração freiriana, centradas na escuta, no diálogo e na valorização dos saberes culturais dos participantes. O ponto de partida das oficinas foi o tema gerador “São João Coisa Nossa”, a partir do qual emergiu, por meio da escuta ativa dos alunos, a dança do coco como elemento simbólico e estético central. A metodologia adotada se apoia na pesquisa narrativa, com ênfase na escrita de diário de processo como instrumento de análise. Os resultados indicam que a combinação entre jogos teatrais, investigação cultural e criação coletiva potencializaram a expressão artística dos participantes, promoveram o fortalecimento de vínculos comunitários e favoreceram uma formação estética e cidadã ancorada no território.

Palavras-chave: Jogos teatrais; Cultura popular; Teatro comunitário; Criação coletiva; Práticas formativas.

ABSTRACT

This article focuses on highlighting the creative process of the scenic experiment *The Babaçu Coconut Community*, developed during the theater workshops of the project *Grupo Grita: A School of Art* (2022), held in the Anjo da Guarda community, in São Luís, Maranhão, Brazil. The proposal was conducted based on the theatrical games of Viola Spolin (2015) and Augusto Boal (2014), articulated with pedagogical practices inspired by Paulo Freire, centered on listening, dialogue, and the appreciation of the participants' cultural knowledge. The starting point for the workshops was the generative theme "São João Coisa Nossa" ("Saint John, Our Tradition"), from which, through active listening to the students, the *coco* dance emerged as a central symbolic and aesthetic element. The adopted methodology is grounded in narrative research, with emphasis on process journaling as an analytical tool. The results indicate that the combination of theatrical games, cultural investigation, and collective creation enhanced the participants' artistic expression, strengthened community bonds, and promoted an aesthetic and civic education rooted in the territory.

Keywords: Theatrical games. Folk culture. Community theater. Collective creation. Educational practices.

INTRODUÇÃO

[Querido diário. Dia 09.10. 24 – 15h00]³

Este trabalho tem como objetivo destacar o processo de criação que originou o experimento cênico *A Comunidade do Coco Babaçu*, desenvolvido no âmbito do projeto Grupo Grita: Uma Escola de Arte (2022), com oficinas realizadas no Grupo Grita, na comunidade do Anjo da Guarda, em São Luís/MA. As atividades foram conduzidas com base nos jogos teatrais de Viola Spolin (2015) e Augusto Boal (2014), integrando também princípios da pedagogia dialógica de Paulo Freire (1987), especialmente no que se refere à escuta ativa, à valorização dos saberes do território e ao uso do tema gerador como ponto de partida para a criação coletiva.

A proposta inicial das oficinas partiu do tema gerador “São João: Coisa Nossa”, alinhando o processo artístico às manifestações culturais presentes no bairro do Anjo da Guarda. A partir da escuta dos participantes, a dança do coco, em especial o trabalho do Grupo Coco Pirinã⁴, foi identificada como referência simbólica e afetiva significativa, e passou a operar como dispositivo disparador das investigações culturais e dramatúrgicas da oficina. O experimento teatral resultante, *A comunidade do Coco Babaçu*, não buscou representar teatralmente a dança do coco em si, de forma ilustrativa, mas criar uma obra contextual que emergiu principalmente a partir do nosso entendimento de suas raízes históricas, por meio da presença das quebradeiras de coco, e da experiência coletiva dos participantes.

O percurso formativo e criativo envolveu a prática de jogos teatrais, processos de improvisação, pesquisa cultural e construção coletiva de cenas. Ao longo desse percurso, o instrutor-pesquisador assumiu uma postura de artista em situação pedagógica (Cabral, 2018), inserido no processo como facilitador e cocriador, e não como agente transmissor de conhecimento. Essa atuação se articula com a perspectiva freiriana de educação como prática dialógica e transformadora, em que o conhecimento é construído a partir do encontro entre sujeitos mediados pela realidade vivida.

Diante disso, a pesquisa parte da seguinte questão-problema: de que modo o processo pedagógico desenvolvido nas oficinas de teatro do projeto Grupo Grita: Uma Escola de Arte, com base nos jogos teatrais e na escuta da cultura popular local, contribuiu para a criação

³ As marcações de horários e datas entre as chaves, ao longo deste trabalho, seguem a proposta estética do diário. Essa escolha busca evidenciar a natureza processual e subjetiva da escrita, situando o leitores nos momentos específicos de reflexão vividos pelo autor durante essa escrita.

⁴ Grupo Folclórico de Dança do Coco localizado na Rua Costa Rica, nº18, no Anjo da Guarda

coletiva do experimento cênico ⁵*A Comunidade do Coco Babaçu?*

Com base nessa questão, o objetivo geral do trabalho é destacar o processo de criação do experimento cênico, evidenciando o uso dos jogos teatrais como metodologia pedagógica e artística em contextos comunitários. Para isso, propõem-se os seguintes objetivos específicos:

Investigar como os jogos teatrais foram aplicados nas oficinas e de que forma contribuíram para a criação cênica e o desenvolvimento expressivo dos participantes;

Compreender como o experimento cênico dialoga com elementos da cultura popular, em especial a dança do coco, como referência estética e simbólica;

Analisar o papel do instrutor enquanto artista-pedagogo em um processo colaborativo;

Refletir sobre os efeitos formativos e socioculturais da experiência vivida no projeto, em diálogo com autores como Spolin, Boal e Freire.

Dessa forma, a estrutura do artigo acompanha o percurso formativo, artístico e investigativo vivido ao longo do projeto pelo instrutor-pesquisador e o grupo de alunos. Na primeira seção, são apresentados o bairro do Anjo da Guarda e a trajetória do Grupo Grita, destacando suas raízes comunitárias e sua atuação cultural. Em seguida, destaco os principais projetos artísticos sociais desenvolvidos pelo grupo, evidenciando sua dimensão pedagógica. A terceira seção analisa o processo das oficinas e o uso dos jogos teatrais como metodologia de criação. Por fim, é apresentado o experimento cênico *A Comunidade do Coco Babaçu*, com ênfase na construção coletiva das cenas, na integração entre as linguagens artísticas Dança e Música (canto) e na presença de uma personagem-tema que expressa o protagonismo feminino e comunitário.

Espera-se que esta pesquisa contribua para a formação de professores e instrutores em teatro ao oferecer referenciais teóricos e práticos para o ensino da linguagem teatral em contextos comunitários, sensíveis às experiências dos participantes e às realidades culturais dos territórios onde estão inseridos.

[Querido diário. Dia 20.10. 24 – 22h00]

⁵“Atividade cênica de caráter prática reflexivo e processual intermediária entre o exercício ou jogo de sala de aula, de ensaio ou de laboratório, e a formalização do espetáculo teatral propriamente dito[...]”. (Koudela; Almeida Júnior (orgs.), *Léxico da pedagogia do Teatro* p.72)

METODOLOGIA

A presente pesquisa, de abordagem qualitativa, adota a metodologia da pesquisa narrativa, por compreender que ela permite destacar o olhar sobre a experiência vivida pelo autor enquanto instrutor em formação e colaborador direto do processo investigado. (Clandini; Connelly, 2015). Além disso, essa perspectiva se beneficia de uma aproximação autoetnográfica, que reconhece a inclusão do sujeito-pesquisador na própria definição do campo de estudo, considerando sua memória, trajetória, afetos e compromissos ético-políticos com os territórios pesquisados.

Desse modo, os dados foram coletados por meio de registros em diário de bordo ⁶(físico e digital)⁷, anotações feitas durante as oficinas, observações das práticas e materiais visuais, como fotografias e vídeos, que foram produzidos ao longo do processo. A escrita em formato de diário se configura, portanto, não apenas como elemento de registro, mas como um instrumento analítico, que me possibilita articular a vivência, com a memória e a reflexão crítica acerca do desenvolvido.

A análise dos dados é fundamentada em autores que abordam o ensino e a criação teatral, como Viola Spolin (2015), Augusto Boal (2014) e Flávio Desgranges (2011; 2018), cujas contribuições oferecem subsídios para compreender os jogos teatrais enquanto metodologia de criação, desenvolvimento da expressividade e construção coletiva da cena.

Soma-se a esse referencial a pedagogia dialógica de Paulo Freire (1987), especialmente no que se refere à noção de tema gerador, à valorização do conhecimento dos educandos e à prática da educação dialógica. Esses princípios auxiliaram na compreensão do papel do instrutor como sujeito que, ao mesmo tempo em que ensina, aprende, e cuja escuta ativa sustenta um processo formativo horizontal e emancipador.

A redação do artigo foi estruturada em quatro seções principais, articulando contextualização histórica da comunidade do Anjo da Guarda e do Grupo Grita, vivência da experiência do instrutor e grupo de alunos no projeto, análise pedagógica e fundamentação teórica da atuação docente deste pesquisador no âmbito do projeto. As seções foram assim distribuídas para que os leitores possam compreender a totalidade do contexto experienciado:

⁶ O diário de bordo é um tipo de caderno em que tanto o professor de teatro quanto seus alunos podem utilizar para registrar os rastros do processo e do percurso formativo em que estão inseridos, podendo ser utilizado posteriormente para consultas e análises.

⁷ Durante meu exercício enquanto instrutor de teatro no projeto aqui em questão, utilizei dois tipos de materiais para registrar o andamento do processo, um caderno físico que fiz de diário de bordo e uma pasta no Google Docs como diário de bordo digital.

https://drive.google.com/drive/folders/1cn8HGQJtb0gSBD-9oCYIobQhrpm6lYKK?usp=drive_link

A primeira seção contextualiza o Grupo Grita e a comunidade do Anjo da Guarda, cenário onde a pesquisa se desenvolve.

A segunda seção apresenta os projetos sociais promovidos pelo grupo, com foco em suas práticas formativas.

A terceira seção descreve o processo das oficinas, destacando a escolha do tema gerador, o uso dos jogos teatrais e a escuta atenta dos participantes.

A quarta seção analisa a criação do experimento cênico *A Comunidade do Coco Babaçu*, abordando a elaboração do roteiro, a integração entre as linguagens artísticas Dança e Música (canto) e os recursos técnicos utilizados no experimento, como a iluminação, o som e o cenário, além de destacar a atuação coletiva das alunas-atrizes, que fez emergir a presença da personagem-tema das quebradeiras de coco.

[Querido diário. Dia 15.01.25...23h00]

O Grupo Grita e a Comunidade do Anjo da Guarda

A origem do bairro Anjo da Guarda,⁸ em 1969, está ligada principalmente ao deslocamento de famílias que viviam no antigo bairro do Goiabal, que se localizava na Madre Deus, no centro de São Luís -MA. Sabe-se que o incêndio que devastou o Goiabal em 14 de outubro de 1968 não destruiu apenas as frágeis palafitas, como também marcou o início de uma ruptura profunda entre os moradores e aquele território. O acontecimento, no entanto, é cercado por mistérios ainda não completamente esclarecidos.

As causas desse incêndio permanecem imprecisas até os dias de hoje, abrindo caminhos férteis para inúmeras especulações advindas desses moradores, bem como menciona Lemos (2023, p. 5) “[...] Amalgando entre fatos históricos, crendices populares e relatos de moradores da época, a criação do Anjo da Guarda a partir do incêndio do bairro do Goiabal continua sendo um mistério até os dias de hoje”.

Enquanto algumas versões atribuem o incêndio ao acaso, outras, ditas em voz baixa, com desconfiança, embora possa ser considerada apenas mais uma versão da crendice popular como aponta Lemos, — sugerem que foi um ato deliberado, motivado por interesses políticos e sociais, dado ao contexto ditatorial da época, que arquitetaram transformações estruturais nas camadas urbanas e sociais do Brasil, bem como no Estado do Maranhão, aqui, em especial na

⁸ O Anjo da Guarda localiza-se na Área Itaqui-Bacanga, na cidade de São Luís-MA, e interliga-se ao centro da cidade através da barragem que atravessa o rio Bacanga.

Cidade de São Luís, nas décadas de 65-75, na gestão do então Governador do Maranhão - José Sarney (1966/1970).

Nessa empreitada, que envolve a presença das massas populares à beira da cidade, que começava a ser considerada incômoda demais - pois o desenho da cidade nesses moldes não dialogava com os interesses e intentos políticos da época, como podemos observar nas falas de Araújo (1999, p.41), quando diz:

Tudo está planejado pra lá, só restando a execução.[...] era mesmo uma tentativa de solucionar o problema habitacional, erradicando palafitas da Cidade na época (objetivo da CETRAP), dando assim, uma outro feição, uma nova arrumação ao cenário urbano da Cidade de São Luís. Isto é, agindo assim, ao retirar os pobres moradores da orla da Cidade e transferí-los para um local próximo aos seus interesses, o Governo matava dois coelhos com uma só cacetada (Araújo, 1999, p. 41).

Levando em consideração o contexto da referida citação, ao que parece é que toda a narrativa que envolve o deslocamento e a vinda dos moradores do bairro do Goiabal para o bairro do Anjo da Guarda, já parecia estar previamente traçada, de modo que, o surgimento do do Anjo da Guarda, mostrou-se, portanto, não ter sido apenas por migração ou destino habitual, mas, sobretudo, por um movimento forjado, que escondendo seu principal motivo sob as chamadas misteriosas que assolaram o Goiabal, já estava há um bom tempo diligentemente engendrado.

Nos desdobramentos dos acontecimentos, os moradores do Goiabal, foram proibidos de reconstruírem as palafitas no local do incêndio. “Ficou resolvido que as famílias vitimadas, seriam transferidas para a cidade industrial do Itaqui, onde era projeto do governo estadual, a implantação de uma comunidade para 200 ou 400 mil residentes”(Araújo, 1999, p. 43).

Desse modo, o que restou a esses moradores foi a reinvenção, um novo começo forjado entre as cinzas, a poeira e o barro. A nova comunidade nasceu do enfrentamento entre o trauma e a necessidade de seguir vivendo. Erguido com as mãos de quem perdeu tudo e, ainda assim, encontrou força para recomeçar, o Anjo da Guarda se tornou símbolo de resistência e reconstrução.

Paralelamente ao contexto de surgimento do Anjo da Guarda e seu processo de urbanização, desponta, oito (8) anos depois, nos terrenos dessa comunidade, um Grupo de Teatro com um potencial fazer artístico, engajado em lutas e pautas sociais, nomeadamente — Grupo Grita.

Para engajar o interesse dos leitores sobre a história do grupo, contextualizo, mesmo que rapidamente, alguns acontecimentos que oportunizaram a origem do grupo e sua vinda para o Anjo da Guarda.

A trajetória do Grupo Grita remonta ao ano de 1972, quando um grupo de jovens estudantes que concluíam o ensino fundamental no Centro Educacional do Maranhão (CEMA) — instituição de ensino que estimulava os seus alunos no campo das artes, festivais competitivos, entre outras atividades — decide, após vencer o Grande Festival de Arte com o espetáculo “Só a juventude pode salvar a humanidade”, de Elizabeth Furtado, dar continuidade às atividades artísticas promovidas naquele centro de ensino, como menciona Silva (2002, p. 35).

O Grupo Independente de Teatro Amador - Grita tem origem a partir de 1972, quando um grupo de estudantes do Centro Educacional do Maranhão - CEMA, concluindo a 8ª série do 1º grau (hoje ensino fundamental), resolveu se reunir para dar continuidade às atividades teatrais desenvolvidas naquele estabelecimento de ensino (Silva, 2002, p.35).

Em 1973, após a vitória no Festival e a conclusão da 8ª série no CEMA, os jovens resolvem criar o Grupo EGA – Estudos Gerais da Arte. A própria sigla indicava, como proposta inicial uma investigação e experimentação em diversas linguagens artísticas. Contudo, ainda nos primeiros anos de existência, seus membros optaram por se aprofundar especialmente no fazer teatral, entendendo nessa linguagem um potente meio de expressão estética, crítica e social.

Com o objetivo de ampliar sua atuação e consolidar sua presença no cenário artístico maranhense, o grupo passou a integrar espaços de diálogo, experimentação e difusão das artes, vinculando-se a entidades voltadas para a organização do teatro amador. Entre elas, destacam-se a Associação Maranhense de Teatro Amador (AMATA)⁹, que deu origem a Federação de Teatro do Maranhão (FETEMA)¹⁰, a Federação Nacional de Teatro Amador (FENATA)¹¹ e a Confederação Nacional de Teatro Amador (CONFENATA)¹². Essas instituições buscavam articular, em níveis municipal, estadual e nacional, o teatro amador brasileiro, promovendo intercâmbios, festivais e ações de fortalecimento da prática teatral fora dos circuitos comerciais.

⁹ A associação foi criada em 1974 por Tácito Borralho com o objetivo de organizar a categoria expressiva de teatro amador que se disseminava principalmente na capital ludovicense na época.

¹⁰ Criada em 1976, buscou traçar um objetivo de fortalecer os grupos de teatro do estado do Maranhão.

¹¹ A FENATA foi fundada no início do ano de 1974, sendo resultado das inúmeras organizações de grupos teatrais amadores do Brasil.

¹² A confederação surgiu em 1977 como um modo de conjugar as inúmeras federações de teatro amador existentes no Brasil.

Em 1975, para participar do Festival Brasileiro de Teatro Amador, organizado pela Federação de Teatro Amador, que na perspectiva de organizar os grupos, exigia uma prévia documentação jurídica para participação no evento. Sendo assim, — o EGA renomeia o nome do grupo para GRITA¹³, Grupo Independente de Teatro Amador, entendendo que a linguagem teatral seria a linguagem predominante. Assim, torna-se uma entidade jurídica, fundada em 14 de julho.

Em 1977, um novo momento de virada se estabelece: o grupo, agora com uma política de trabalho ainda mais séria, adentra a comunidade do Anjo da Guarda, com apenas três participantes – agora, lar de alguns membros efetivos –, pois os demais não tiveram mais disponibilidade para acompanhar o grupo, sendo: Cláudio Silva¹⁴, Zezé Lisboa¹⁵ e Gigi Moreira (1957-2021)¹⁶ que, por meio das atividades promovidas pelo Centro Comunitário Católico da região, começam a estreitar essa relação com a comunidade. Esse contato direto com o bairro marca profundamente a identidade do grupo, que assume o compromisso de se engajar política e culturalmente nas problemáticas locais. A partir desse vínculo, o Grita, passa a dialogar com as vivências da população e a construir suas criações teatrais a partir das experiências compartilhadas no território, como menciona Silva (2002, p.40).

As ideias do grupo somam-se às do movimento organizado, que lhe abre as portas e dá-lhe oportunidade de participar do processo de compreensão do contexto histórico no qual está inserido e da dinâmica de operacionalização do trabalho comunitário. Caracterizado como agente cultural do bairro, o grupo participa dos 'encontros', das reuniões internas, das festividades, dos trabalhos de mutirões, com o propósito de se engajar culturalmente e politicamente na problemática da comunidade" (Silva, 2002, p. 40).

Desse modo, o grupo, atento às experiências vividas naquele território, começa a capturar com sensibilidade às nuances da realidade local, transformando-as em matéria poética e política para seus trabalhos. Suas produções teatrais construídas a partir de vivências e relatos da comunidade, buscavam mais do que entretenimento, como também a constante problematização e reflexão sobre o cotidiano, os desafios sociais e as potências culturais do Anjo da Guarda (Ibidem, 2002, p. 55).

A relação do GRITA com a comunidade não se restringe somente aos espetáculos teatrais ou ao projeto do Clube de Arte Infantil. Ele consegue integrar-se às manifestações culturais do bairro e fomentar a realização de

¹³ Em 2011 a palavra, GRITA, deixou de ser uma sigla e se tornou “Grupo Grita”.

¹⁴ Diretor teatral, ator, instrutor de teatro, fundador do Grupo Grita.

¹⁵ Nome artístico da sócia efetiva e fundadora do Grita, também atriz, professora Dra. Maria Jose Lisboa Silva do Curso de Licenciatura em Teatro e da Pós Graduação de Artes Cênicas da UFMA, Coordenadora do Laboratório de Teatro Comunitário _LABORITEC e orientadora deste trabalho.

¹⁶ Ator, diretor teatral, cantor, membro fundador do Grupo Grita. Formou-se em Educação Física pelo Uniceuma, e foi ex-funcionário da Secretaria Estadual de Esporte e Lazer (SEDEL-MA).

eventos como o grande arraial *Conquista do Povo*, que acontece, inicialmente, em frente ao Teatro Itapicuraíba¹⁷[...]

Essa prática marca o início do que viria a ser consolidado como uma abordagem comunitária de fazer teatro, pautada pelo diálogo direto com o território e sua gente. Longe de querer estabelecer uma discussão profunda sobre a prática do teatro comunitário, ou como alguns preferem, teatro em comunidade, aqui neste artigo proponho situar os leitores em relação a matéria-prima elementar que compõe essa prática teatral, que, sobretudo como entendo, estabelece pontos de contato e fundamenta o fazer artístico do Grupo Grita.

Esse tipo de abordagem, no entanto, dialoga com o que propõe Cláudia Andrade (2013, p.17), sobre as categorizações, mesmo que sejam redutoras e a delimitação do campo do teatro comunitário comporte inúmeras problemáticas, “a verdade é que as definições são necessárias se quisermos ter uma noção clara do que queremos dizer quando falamos de colaborações entre artistas e a comunidade”.

Entre as contribuições teóricas sobre teatro comunitário no Brasil, destaca-se o trabalho de Márcia Pompeo Nogueira (1952–2019)¹⁸, que, a partir de suas experiências práticas com esse campo teatral, propôs um importante referencial conceitual. Em seus estudos, a autora organiza o teatro comunitário em três definições: “para a comunidade”, “com a comunidade” e “por comunidade”, oferecendo uma chave de leitura que permite compreender os diferentes modos de relação entre artistas, grupos e o território em que atuam.

Essas definições não apenas descrevem formas de atuação, mas também revelam diferentes níveis de participação e envolvimento da comunidade no processo teatral.

Portanto, utilizo as três noções estabelecidas por Nogueira (2007, p. 2), para compreender a prática do Grupo Grita a partir dessa modalidade teatral. O primeiro – o *Teatro para comunidades*, refere-se a grupos de teatro externos que instauram propostas artísticas para comunidades periféricas, propondo soluções aos seus moradores sem antes ao menos conhecer a realidade desse lugar, caracterizando assim, uma abordagem verticalizada, ou teatro de

¹⁷ Sede do Grupo Grita, o Teatro Itapicuraíba, sendo que Itapicuraíba significa “Pedra Miúda de Pequeno Igarapé”, nome antigo do Anjo da Guarda, foi, e continua sendo, o primeiro teatro de arena situado em uma periferia de São Luís, de que se têm registros disponíveis. Inaugurado em 2 de agosto de 1979, sua estrutura inicial era composta por paredes de taipa, cobertura de palha de buriti e arquibancadas de tábuas, tendo sido erguido em regime de mutirão, com a participação ativa de moradores da comunidade e artistas populares. A poética de sua construção materializa um exemplo emblemático das práticas coletivas promovidas pelo Centro Comunitário Católico da Igreja Nossa Senhora da Penha, na comunidade do Anjo da Guarda. Essa tradição de mobilização e criação coletiva, por sua vez, influencia diretamente o espírito e a estética do Grupo Grita, cuja atuação se ancora em um fazer teatral comunitário, profundamente enraizado nos saberes populares e nas experiências compartilhadas.

¹⁸ Foi professora da UDESC há pelo menos 29 anos onde lecionava no Departamento e Programa de Pós-Graduação em Teatro (PPGT). Era doutora em Drama pela Universidade de Exeter, na Inglaterra, mestra em Artes pela Universidade de São Paulo (USP) e graduação em Pedagogia também por esta Universidade. Marcia Pompeo é tida como precursora no Brasil no que se refere ao campo do Teatro Comunitário.

mensagem, como pontua a autora. O segundo, *Teatro com a Comunidade*, descaracteriza o primeiro, pois aqui a investigação parte junto da comunidade, conhecendo a sua realidade, incorporando a linguagem do lugar, seus conteúdos - o que se quer problematizar, em um espetáculo. Por último, o *Teatro por comunidades*, refere-se a um trabalho artístico oriundo e organizado pela própria comunidade, o conteúdo, a forma, são concebidos e instituídos pelo povo, para ele mesmo.

Embora as discussões sobre as práticas teatrais comunitárias não se limitem apenas às três concepções supracitadas por Nogueira, mas aqui nos serviu de ponto de partida, pois podemos perceber, de maneira elementar, que as práticas do Grupo Grita insere-se mais efetivamente no modo do *Teatro por comunidade*.

Um exemplo de grande relevância é o projeto/espetáculo *A Via Sacra do Anjo da Guarda* (1981 - presente), considerado uma das principais expressões do teatro comunitário promovido pelo Grupo Grita. Realizada anualmente nas ruas e praças do bairro, essa encenação interfere no cotidiano local ao mesclar a narrativa da Paixão de Cristo com questões sociais que atravessam a comunidade e o mundo. O espetáculo envolve diretamente os moradores que, vindos de diferentes cantos da comunidade e tendo variadas profissões, assumem múltiplas funções artísticas — como direção de cenas, criação de cenários, figurinos, adereços e atuação, entre tantas outras —, tornando-se, assim, ao mesmo tempo, protagonistas e cocriadores de um processo coletivo e participativo. Tal experiência, ao meu ver, sintetiza o que Nogueira (2007) define como teatro pela comunidade, uma vez que o conteúdo e a forma do espetáculo, elaborados a partir das vivências locais, são assegurados pelo lugar de fala daqueles que habitam o território.

No entanto, afirmar que o Grupo Grita realiza um *Teatro por comunidade*, apenas por convidar moradores a participarem de seus processos criativos, por sua vez, seria talvez um equívoco uma vez que seus próprios integrantes são oriundos desse território, ou seja “[...] o teatro comunitário pode incluir o teatro que é realizado unicamente pelos membros de uma comunidade[...]” (Andrade, 2003, p.24).

Nesse sentido, a *Via Sacra do Anjo da Guarda* destaca-se como um elemento pedagógico e artístico privilegiado, por meio do qual os saberes estéticos e culturais são compartilhados de forma contínua entre os participantes no Recanto Cultural – Um barracão anexo do Grupo Grita, que é utilizado para oficinas de elaboração de adereços, cenários, figurinos, etc. Esse processo fomenta o desenvolvimento da autonomia criativa, permitindo que muitos dos envolvidos passem a reconhecer-se como integrantes ativos de um coletivo artístico, capazes, inclusive, de conceber e realizar quem sabe suas próprias encenações

[Querido diário. Dia 11.06.25...12h00]

Os projetos sociais do Grupo Grita como espaço de formação ¹⁹

Dentre as diversas iniciativas artísticas e sociais desenvolvidas pelo Grupo Grita ao longo de sua trajetória na comunidade do Anjo da Guarda, destacam-se alguns projetos que contribuíram significativamente para sua participação e sua consolidação como agente cultural comunitário.

O Clube de Arte Infantil (1981/1982) foi uma das primeiras ações do grupo, voltada à sensibilização de crianças por meio de diferentes linguagens artísticas. O projeto valorizava a espontaneidade, os sentimentos e a expressão cultural da infância, e foi desenvolvido em convênio com a Secretaria de Educação do Estado do Maranhão, por meio do Programa de Ação Sócio-Educativa Cultural para o Meio Urbano (PRODASEC), com foco na educação e na preservação da cultura local.

Nos anos seguintes, o grupo deu continuidade ao seu compromisso com a formação artística e cidadã por meio do projeto Operários do Fazer Teatral (1999, 2000, 2003 e 2005), que tinha como objetivo promover a iniciação teatral de jovens, aliando sensibilização artística à formação ética e cidadã.

Já em 2005, outras duas iniciativas se destacaram: o Quentacouro, projeto interdisciplinar voltado à prática da percussão popular, que promovia o diálogo entre arte, cultura e identidade comunitária; e o Caixa de Ferramentas, voltado à produção gráfica de materiais como cartazes, convites, faixas e folders, além da aplicação de serigrafia em camisas. Este último estimulava o protagonismo juvenil e a autossuficiência na divulgação das atividades culturais do grupo.

Mais recentemente, inspirando-se nas experiências formativas anteriores, o grupo lançou o projeto Grupo Grita: Uma Escola de Arte (2022 e 2024), que dá continuidade a esse compromisso, com uma abordagem interdisciplinar que integra as linguagens do teatro, da dança e da música. No entanto, este artigo detém-se na primeira edição deste projeto, ocorrida em 2022.

¹⁹ Estima-se que, ao longo de sua trajetória, os projetos artístico-sociais do Grupo Grita tenham alcançado cerca de 1.800 participantes. Desses, aproximadamente 85% concluíram ou estão cursando o ensino superior, em áreas como teatro, pedagogia, serviço social e administração, além de se inserirem profissionalmente em atividades artísticas e técnicas, como atuação, cenografia, sonoplastia e bonecaria. Exemplos incluem Wharles Lemos e Carlos Pinheiro (mestrando em Teatro pela Universidade Federal do Maranhão), Djara Letícia (bacharel em Administração pela Faculdade Anhanguera) e Thiago Coelho (graduando em Licenciatura em Teatro pela UFMA, entre outros).

A trajetória de processos formativos do Grupo Grita, no entanto, revela uma compreensão da arte como prática coletiva, formativa e enraizada no território, alinhada com os princípios da arte participativa. Conforme analisado por Lemos (2023), os projetos desenvolvidos pelo grupo já continham, desde suas primeiras experiências, elementos que hoje são centrais para essa abordagem artística, como o protagonismo comunitário, a valorização da cultura local e a fusão entre criação estética e vivência social. A análise ganha ressonância em Matarasso(2019, p. 49): “Participativo enfatiza o ato de aderir a, e implica que haja já algo a que aderir. Neste caso, a arte existe e o objetivo é fazer com que as pessoas participem nela.” Nesses moldes, podemos compreender que o grupo aqui em questão concretiza meios para que a comunidade do Anjo da Guarda participe de modo efetivo, por meio de projetos artísticos-sociais, de produções artísticas.

[Querido diário. Dia 15.02.25...14h00]

O Projeto Grupo Grita: Uma Escola de Arte

No ano de 2020, ingressei no Grupo Grita como membro efetivo e participante do departamento cênico. Nesse período, o grupo passou por um processo de formação interna voltado para seus integrantes, por meio da Oficina de Elaboração de Projetos, que resultou em diversas iniciativas setoriais, entre elas o Projeto Grupo Grita - Uma Escola de Arte e o projeto de circulação do espetáculo *Uma Ilha de Encantos e Mistérios*, de Cláudio Silva, que desenvolvi ao seu lado, embora este último não tenha chegado a acontecer. Ainda no ano de 2020, sob a orientação de Cláudio Silva, dirigi os espetáculos *Cabra Marcado pra Morrer*, de Ferreira Gullar, e *Os Retirantes*, de Cláudio Silva, que foram aprovados no edital emergencial Conexão 04²⁰, promovido pela Secretaria de Cultura de São Luís durante a pandemia da covid-19.

Dois anos depois, fui convidado a ministrar as oficinas de teatro do projeto Grupo Grita:Uma Escola de Arte, voltado para jovens e adultos do bairro do Anjo da Guarda e comunidades próximas, integrando as linguagens do Teatro, da Dança e da Música. Fiquei responsável pelas aulas de teatro no turno vespertino, que foram organizadas em três unidades: introdução, interdisciplinaridade e montagem final. A escolha metodológica recaiu sobre os

²⁰O Edital Emergencial Conexão 4 foi uma iniciativa lançada em 2020 pela Prefeitura de São Luís-MA com o objetivo de amparar artistas maranhenses durante o período crítico da pandemia de Covid-19. Diante do impacto causado pela suspensão de atividades culturais presenciais, o edital buscou garantir meios de continuidade das criações artísticas, oferecendo suporte financeiro e incentivando a produção e difusão de conteúdos por meios digitais.

Jogos Teatrais, inspirados de Viola Spolin (2015)²¹ e Augusto Boal (2014)²², que serviram como base para as experimentações e criações coletivas nas oficinas.

O projeto Grupo Grita: Uma Escola de Arte, desenvolvido pelos membros da diretoria do Grupo Grita: Simoney Cunha²³, Wharles Lemos²⁴ e Carlos Pinheiro²⁵ Surgiu²⁶ durante a Oficina de Elaboração de Projetos, ministrada pela fundadora do Grupo, a também professora do Curso de Licenciatura em Teatro e do Programa de Pós- Graduação da Universidade Federal do Maranhão (PPGAC -UFMA), a Profa Dra. Maria José Lisboa Silva, em 2020.

Os objetivos do projeto incluíam a realização, nos turnos matutino e vespertino, de um curso interdisciplinar em Artes, com foco nas linguagens de Dança, Teatro e Música, ao longo de um semestre. A proposta foi direcionada a 60 jovens e adultos, com idades entre 15 e 20 anos, residentes no bairro do Anjo da Guarda e em comunidades vizinhas situadas na Área Itaquí-Bacanga. Mais do que oferecer formação técnica nas referidas linguagens, o projeto tinha como finalidade central promover uma ação educativa em artes capaz de sensibilizar, conscientizar e contribuir para a transformação social dos participantes dentro e fora da comunidade.

O quantitativo de alunos foi assim distribuído: 30 no turno matutino, e 30 no turno vespertino. A chamada para a formação dos grupos de alunos ocorreu através de inscrições presenciais e por meio de links nas redes sociais do grupo. Sendo o anúncio realizado, também, por meio de carros de som que circulavam nas comunidades.

No fim de 2021 o projeto é então aprovado e patrocinado pelo Instituto Cultural Vale

²¹ Viola Spolin (1906-1994) foi uma educadora e diretora teatral norte-americana, pioneira no uso dos jogos teatrais como ferramenta pedagógica, com foco na espontaneidade, na escuta ativa e na criatividade do ator;

²² Augusto Boal (1931-2009) foi um diretor, dramaturgo e teórico brasileiro, criador do Teatro do Oprimido, metodologia que utiliza o teatro como meio de conscientização e transformação social, a partir da participação ativa do espectador.

²³ Graduado em Arquitetura e Urbanismo no Centro Universitário do Maranhão - CEUMA; é arquiteto e urbanista; atua atualmente como presidente do Grupo Grita;

²⁴ Graduado em Licenciatura em Teatro pela Universidade Federal do Maranhão; mestrando em Artes Cênicas pelo Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas - PPGAC - da Universidade Federal do Maranhão -UFMA. Professor de Teatro; ator e produtor cultural; atualmente é Secretário administrativo do Grupo Grita;

²⁵ Graduado em Licenciatura em Teatro pela Universidade Federal do Maranhão; mestrando em Artes Cênicas pelo Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas - PPGAC - da Universidade Federal do Maranhão -UFMA. Professor de Teatro; ator; atualmente exerce a função de tesoureiro do Grupo Grita.

²⁶ Com a chegada da pandemia da Covid-19, em 2020, todas as atividades presenciais foram suspensas, impactando diretamente o funcionamento dos projetos culturais e educacionais, bem como o desenvolvimento de espetáculos do Grupo Grita. Diante desse cenário, o Grita passou a se reunir de forma virtual, buscando alternativas para manter as atividades em funcionamento. Nesse contexto, surgiu a proposta de uma oficina online voltada à elaboração de projetos culturais, como uma estratégia para garantir a continuidade das ações do grupo e estimular a autonomia criativa dos participantes. Durante a oficina surgiram o projeto de circulação homônimo “Uma Ilha de Encantos e Mistérios, o Projeto Recanto das Artes, idealizado por Carlos Henrique Nascimento, e o Grupo Grita: Uma Escola de Arte, além de outras propostas desenvolvidas por membros do Grupo.

Maranhão²⁷ para ser iniciado no início de 2022. Após a aprovação, a diretoria do Grupo Grita deu início ao processo de convocação dos instrutores das linguagens supracitadas. Fui convidado pelos proponentes do projeto para atuar como instrutor de teatro no período vespertino, já que no turno matutino dava continuidade às aulas do Curso de Licenciatura em Teatro na Universidade. Para ministrar as aulas de Teatro no turno matutino, foi convidada Fátima Di Franco.²⁸

Para ministrar a oficina de Dança foi convidado o bailarino Branco Aquino²⁹, e para a de Música (canto), William Pacheco³⁰, a Profa Dra. Maria José Lisboa Silva foi convidada para a coordenação pedagógica da oficina, sendo assim responsável pela organização do calendário pedagógico do curso, bem como outras demandas dessa natureza.

O projeto foi dividido pedagogicamente em três unidades: Na unidade 01, as oficinas ocorreriam de modo independente, cada instrutor trabalhando questões e conteúdos introdutório da sua linguagem; na unidade 02, iniciáramos um processo experimental de interdisciplinaridade das oficinas com o objetivo de organizar uma montagem; na unidade 03, ocorreriam o processo de ensaios e a apresentação final.

O curso iniciou em 01 de fevereiro de 2022, com três encontros semanais, às terças, quartas e quintas, nos seguintes horários: das 09h00 às 11h00, e das 14h00 às 17h00. Às terças nos turnos matutino e vespertino ocorriam as aulas de Dança, as quartas ocorriam as aulas de Teatro, e as quintas, as aulas de Música (canto), seguindo o mesmo esquema de turnos.

[Querido diário. Dia 21.01. 25...10h15]

O processo das oficinas e a posição do instrutor de teatro³¹

A coordenação pedagógica do projeto sugeriu que o tema gerador das oficinas fosse “São João Coisa Nossa”, considerando, ao meu ver, que o período das atividades do projeto atravessaria o ciclo junino. Essa proposta, que se alinha ao conceito de tema gerador proposto por Freire (1987), não apenas ofereceu um direcionamento temático, como também favoreceu

²⁷ Instituto criado pela indústria Vale com o objetivo de tratar de patrocínios de esferas culturais, tais como eventos artísticos, entre outros.

²⁸ Atriz, diretora de Teatro, produtora cultural e instrutora de oficinas teatrais.

²⁹ É coreógrafo e dançarino e professor de dança na cidade de São Luís.

³⁰ Licenciando em Música pela Universidade Federal do Maranhão. É cantor, baterista e professor de música em espaços de ensino não convencionais.

³¹ De acordo com o Léxico da Pedagogia do Teatro, é o termo utilizado para designar um curso ou workshop de teatro e de outras artes, também usado em situações em que se queiram transmitir outros saberes e debater sobre um determinado assunto. A oficina traz, também a ideia de uma laboratório onde se podem investigar, experimentar e criar obras cênicas. (Koudela; Almeida Júnior (orgs.), Léxico da Pedagogia do Teatro. p. 131)

a conexão dos alunos com o território da comunidade do Anjo da Guarda, fortemente atravessada por atividades culturais dessa natureza, tais como: dança portuguesa, tambor de crioula, quadrilhas juninas, grupos de bumba boi, dança do coco, entre outro universo possível ainda não catalogado. Segundo Freire (1987), os temas geradores devem emergir da realidade concreta dos educandos, a partir de suas experiências, saberes e vivências. O objetivo é transformar essas experiências em ponto de partida para processos educativos horizontais em que se articulem a escuta, diálogo e reflexão crítica sobre o mundo, em oposição a práticas da educação bancária³².

Nesse sentido, o tema “São João Coisa Nossa” funcionou como catalisador da escuta e investigação do território, promovendo a aproximação entre os participantes e as manifestações populares presentes em sua própria comunidade.

Ainda com base no tema, construímos coletivamente uma proposta de investigação artística que tomava como ponto de partida a cultura popular: danças, ritmos, e modos de vida ligados às festas juninas. A ideia era iniciar um processo de pesquisa e criação que pudesse ampliar o repertório estético dos participantes e, ao mesmo tempo, desenvolver suas capacidades de escuta, imaginação e expressão artística e cultural, bem como o sentimento de pertencimento comunitário. No entanto, diante da amplitude de expressões artísticas presentes no ciclo junino, partimos para um processo de recorte e afunilamento que levou em consideração as manifestações presentes no território do Anjo da Guarda. A partir da escuta atenta dos alunos, busquei identificar quais manifestações culturais eram mais expressivas em nossa comunidade, na perspectiva dos participantes.

Nesse percurso, a partir de uma pergunta norteadora, que tinha como objetivo identificar quais brincadeiras juninas faziam parte do repertório de vivências dos alunos, emergiu de forma significativa a dança do coco³³, especialmente por meio da presença do Grupo Coco Pirinã. O grupo foi fundado em 1967 pelo senhor Dico Barata, no bairro da Madre Deus, região central de São Luís. Em 1981, mudou-se para o bairro do Anjo da Guarda em 1981, sob a liderança do seu filho, o Mestre Sabujá³⁴ (1937-2021), onde é atuante até os dias de hoje, sob

³² Consiste em um modelo de ensino em que o educador deposita nos alunos os conteúdos programáticos previamente selecionados.

³³ A dança do coco ou o Coco de Roda é uma manifestação cultural típica da região Nordeste do Brasil, especialmente presente em Pernambuco. Embora seja tradicionalmente associado ao ciclo junino, é dançado em diversas festividades ao longo do ano.

³⁴ Jailson Ribamar, conhecido como Mestre Sabujá, também chamado Palito Sabujá, foi uma importante liderança cultural maranhense, falecido em 2021. Estudou no Centro de Ensino Médio Liceu Maranhense (Centro de São Luís) e, como ativista do Clube de Jovens da Madra de Deus, acompanhou as primeiras famílias remanejadas para o bairro do Anjo da Guarda, após o incêndio no Goibal. Além do seu engajamento social e artístico, trabalhou como revendedor de pescado, seguindo a profissão de seu pai.

o comando dos filhos do mestre.³⁵

A escolha desse conteúdo se deu como resultado de um mapeamento realizado pelos alunos do projeto, que considerou a relevância simbólica e afetiva do grupo para os participantes, já que dois dos participantes do projeto eram filhos de um brincante dessa brincadeira do coco, que por ventura, é membro do Grupo Grita; Sr. Carlos Henrique Nascimento³⁶, e os demais conheciam superficial, contudo, entusiasmadamente o grupo por meio de suas apresentações em arraiais organizados na comunidade do Anjo do Guarda.

Entretanto, a dança do coco não foi abordada como um conteúdo a ser representado teatralmente. Embora inicialmente, nós, enquanto grupo, tenhamos levantado essa suposição — hipótese que foi se diluindo ao longo da pesquisa cultural. Ao contrário, essa modalidade de dança funcionou como um disparador de processo — um ponto de partida que nos ofereceu sentido para trabalhar com os jogos teatrais de Viola Spolin (2015) e Augusto Boal (2014), que a priori já eram nossos aportes teóricos para instaurar a prática de ensino e apreensão da linguagem teatral em sua dimensão estética. Portanto, a corporeidade da dança, sua musicalidade e a dinâmica coletiva presente nas rodas de coco, criaram condições propícias para explorar elementos fundamentais dos jogos teatrais: presença, escuta, improvisações teatrais, relação com o espaço e com o outro. Assim, a proposta se sustentou em um cruzamento entre investigação, apropriação sociocultural e prática cênica, sem hierarquizar um saber sobre o outro. Para Telles (2003, p. 66), por exemplo, o autor afirma que:

“[...]o teatro quando inserido em contextos comunitários ganha, além de dimensões estéticas, a dimensão sócio-política por possibilitar o acesso da maioria da população a bens simbólicos restritos apenas às classes dominantes, desencadeando um processo de democratização da cultura[...]”.

A perspectiva de Telles (2003) ressoa diretamente com a abordagem adotada, na qual a dança do coco, uma manifestação cultural popular da área Itaqui/Bacanga, atua como porta de entrada para a prática teatral, tornando bens simbólicos mais acessíveis e promovendo um processo de democratização cultural ao valorizar saberes e expressões comunitárias.

Ao retomar o tema discutido propus uma divisão que resultou em três equipes de pesquisa para desvendarmos as curiosidades ainda nubladas pelo universo temático. A respeito da pesquisa nos espaços de ensino do teatro, Desgranges (2018, p. 25) destaca que a pesquisa

³⁵ Pedro Batista Ferreira Santos (Pedro Cego), Maria Celeste Ferreira Santos Porto, Irís Maria Santos da Cruz, Carlos Magno Santos Vieira, Adiará Santos Nunes, Núbia Ferreira Santos Barbosa, Aurecelis Santos Soares, Ângela Batista Santos Macedo, Ednamar Ferreira Santos Vilas Boas, Jailson Ribamar Ferreira Santos, Márcio Jean Ferreira Santos e Leila Maria Ferreira dos Santos.

³⁶ Seu Carlos Henrique Nascimento é membro do Grupo do Coco Pirinã desde 1982; no Grupo Grita ele é membro desde 1997, onde atua como ator e coordenador de oficinas de adereços e acessórios.

na criação teatral caracteriza-se pela necessidade do artista de estudar e se posicionar historicamente e esteticamente. No deslocamento dessa ação para o ensino do teatro, o instrutor estará convidando, como ressalta o autor, os participantes a integrarem dinâmicas de caráter investigativo. Não se tratando, em apenas “ensinar algo a alguém”, mas de propor processos coletivos de pesquisa e aprendizagem que gerem apropriação da linguagem teatral, com o coordenador e os participantes dispostos a se engajarem em uma “aventura” de estudo do teatro e suas possibilidades contemporâneas.

Tal proposição, encontra-se em contraste com processos de ensino e aprendizagem que se iniciam a partir de algo já estabelecido pelo próprio instrutor, não permitindo que tanto ele quanto os alunos, descubram o novo, aquilo que ainda não foi dito e/ou investigado.

Portanto, as três equipes de trabalho foram assim divididas: uma estava encarregada de investigar os figurinos utilizados nas danças de coco, como nos exemplos das figuras 1 e 2:



Figura 1 - Figurino do ano de 2022. Arquivo pessoal



Figura 2 - Figurino do ano de 2023. Arquivo pessoal

O figurino tradicionalmente utilizado pelo Grupo Pirinã é composto por um vestido com decote adornado por babados volumosos contornados por rendas e mangas bufantes. A parte inferior apresenta camadas de babados, também decoradas com rendas, confeccionadas em diferentes tecidos, como cetim, chita e oxford.

Embora esses figurinos específicos não tenham sido utilizados durante o nosso experimento cênico, observar a variação das vestimentas do grupo ao longo dos anos de apresentação nos arraiais, revelou-se uma descoberta significativa sobre o modo de fazer dessa manifestação popular.

Durante a montagem do experimento, as participantes utilizaram saias longas e blusas inspiradas na configuração da dança de coco do Grupo Pirinã, embora sem os ornamentos característicos dos trajes originais. Essa escolha buscou manter uma referência visual, mesmo com as adaptações realizadas.

A outra equipe se dedicou em identificar os instrumentos musicais tradicionais, bem como adereços cênicos utilizados pelo Pirinã. O grupo em questão destacou tais elementos: Cofo, peneira, machado, facão, foice, tambor, triângulo, ganzá e agogô, que fazem parte do repertório da dança do Anjo da Guarda, bem como descobrimos, em outro momento, que alguns desses utensílios caracterizam as ferramentas utilizadas pelas quebradeiras de coco em seus trabalhos no campo.

A terceira equipe focou em descobrir a história e origem da dança do coco.³⁷ Essa divisão não apenas organizou o trabalho, mas também deu protagonismo aos alunos na construção do conhecimento contextual sobre a dança e da elaboração do roteiro.

À medida que as pesquisas se aprofundavam, os alunos começaram a descobrir nuances importantes: que os figurinos dos dançarinos do Coco Pirinã variavam conforme as apresentações, e que certos instrumentos e adereços, como a machadinha, tinham significados específicos, ligados à quebra do coco. No entanto, os alunos do grupo ligado a pesquisa de origem e história, perceberam que o surgimento da dança do coco estava intimamente ligado a contextos sociais e históricos das mulheres que colhiam e quebravam coco babaçu³⁸, e também recebiam influências indígenas e africanas, ou seja, não há precisão do surgimento dessa dança.

“O coco de roda tem influência africana e indígena e acredita-se que surgiu no nordeste brasileiro, entre os estados de Alagoas, Paraíba e Pernambuco, e foi se espalhando por todo o litoral” (Silva, 2018, p. 12).

Chegamos a hipotetizar o surgimento da presença dessa modalidade de dança no Maranhão, quando, o grupo em questão, com a contribuição coletiva dos demais participantes, conseguiu estabelecer finas relações entre uma notícia de Jornal do G1 Maranhão³⁹, que falava sobre a disputa de terras entre quebradeiras de coco e fazendeiros, no interior do estado, e os dados já coletados, que falavam sobre a influência da prática dessas mulheres na concepção da dança do coco. Reforçando a informação dada, de acordo com Imirante(2022), que comenta

³⁷arquivos eletrônicos; COCO DE RODA: origem e resistência. A Verdade, 10 abr. 2012. Disponível em: <https://averdade.org.br/2012/04/coco-de-roda-origem-e-resistencia/>. Acesso em: 20 fev. 2022.

COCO DE RODA: ritmo e história. Centro Universitário Tiradentes – UNIT Pernambuco, 6 jul. 2021. Disponível em: <https://pe.unit.br/blog/sem-categoria/nossa-terra/coco-de-roda-ritmo-e-historia/>. Acesso em: 20 fev. 2022.

³⁸ O coco babaçu, fruto da palmeira de mesmo nome, nasce em cachos que podem conter cerca de cem unidades. Suas diferentes partes são amplamente aproveitadas pelas quebradeiras de coco das amêndoas se extrai leite e azeite utilizados na alimentação, as cascas servem para fazer carvão, a entrecasca para mingau, e as fibras (“peias”) são usadas como material de combustão(Brandão, 2024, p. 40) Em termos econômicos, até 2011, o babaçu era o segundo produto florestal não madeireiro mais importante do país, ficando atrás apenas do açaí, com valor estimado em R\$142 milhões (IBGE, 2016, apud Porro, 2019, p. 171).

³⁹<https://www.google.com/amp/s/g1.globo.com/google/amp/economia/agronegocios/globo-rural/noticia/2020/03/01/quebradeiras-de-coco-que-vivem-da-exploracao-do-babacu-enfrentam-disputa-com-fazendeiros-no-maranhao.ghml>

sobre o Grupo Coco Pirinã, que “a dança do coco era muito forte nas regiões dos cocais ⁴⁰e só depois chegou a São Luís”. A dança, como destaca a fonte, representa o homem do campo, em especial as quebradeiras de coco.

A pesquisa sobre a dança do coco, especialmente motivada pela presença do Pirinã na comunidade, funcionou, desse modo, como estratégia pedagógica para fomentar uma postura investigativa e participativa que engajou todo o grupo, que buscou compreender a origem e a contextualização dessa modalidade de dança.

A cada encontro, os participantes socializavam os resultados de suas pesquisas e registravam os achados em seus cadernos, que com o tempo, se transformaram em verdadeiros diários de bordo. Esses registros serviram não apenas para sistematizar os conteúdos descobertos, mas também para desenvolver a autonomia crítica dos alunos diante das informações culturais e artísticas que emergiam do processo. Esses achados nos mostraram que, mais do que representar a dança em si, havia uma potência maior em abordar o contexto social e cultural que a originou.



Figura 3 - Grupo de alunos responsáveis pela pesquisa da história e origem da dança do coco. Arquivo Pessoal. Quarta-feira, 9 de fevereiro de 2022, Teatro Itapicuruíba.

Com o avanço da pesquisa cultural proposta a partir do tema “São João Coisa Nossa”, surgiu o experimento cênico *A Comunidade do Coco Babaçu*, desenvolvido em diálogo com os materiais pesquisados pelos participantes e com o apoio dos instrutores das outras linguagens artísticas. Essa experiência se aproxima da concepção de teatro popular descrita por Boal (1979,

⁴⁰ De acordo com Barbosa et al. (2020, p. 6) A área da Região dos Cocais localiza-se na porção leste do Estado do Maranhão, limitando-se ao norte com a Mesorregião Leste Maranhense, ao Sul com a Mesorregião Centro, a Oeste com a Mesorregião Centro Maranhense e a Leste com o estado do Piauí (Brasil, 2010). Abrange uma área de 30.211 km² e é composta por 17 municípios, a saber: Afonso Cunha, Aldeias Altas, Buriti Bravo, Caxias, Coelho Neto, Codó Coroatá, Duque Bacelar, Fortuna, Lagoa do Mato, Matões, Parnarama, Peritoró, São João do Sóter, Senador Alexandre Costa, Timbiras e Timon.

p. 25-33 apud Alochio, 2016), segundo a qual o teatro popular é capaz de abarcar uma ampla diversidade de conteúdos, indo das obras consagradas da dramaturgia até manifestações culturais enraizadas no cotidiano do povo, como o folclore e as festas tradicionais.

Portanto, o processo das oficinas foi marcado pela construção de um experimento cênico desenvolvido a partir de uma proposta pedagógica estruturada, que integrou pesquisa cultural, jogos teatrais e criação coletiva. Esse processo será detalhado, no próximo tópico, na medida do possível no que cabe aos limites do artigo.

[Querido diário. Dia 25.01. 25 – 1h30]

O experimento cênico como resultado do processo de construção coletiva

A comunidade do Coco Babaçu: composição das cenas

Onde devemos buscar uma descrição de tal experiência? Não em registros contábeis nem em um tratado de economia, sociologia ou psicologia organizacional, mas no teatro ou na ficção. Sua natureza e importância só podem expressar-se pela arte, porque há uma unidade da experiência que só pode ser expressa como uma experiência (Dewey, 2012, p. 121).

O título da montagem, *A Comunidade do Coco Babaçu*, foi escolhido a partir de dois fatores principais: a centralidade do babaçu, fruto tradicionalmente extraído pelas mulheres — e a ideia de comunidade expressa na notícia do G1 Maranhão anteriormente citada. Decidimos utilizar essa matéria jornalística, que tratava de uma disputa por terras envolvendo quebradeiras de coco babaçu, como dispositivo disparador da criação cênica.

A escolha se mostrou especialmente oportuna: naquele momento o número de participantes femininas na oficina era significativamente maior que o de participantes masculinos. Esse fator dialogava diretamente com o protagonismo feminino da reportagem e com o contexto vivido nos encontros, potencializando a criação do roteiro.

Inspirados pelo Teatro-Jornal⁴¹, técnica desenvolvida por Augusto Boal (2021), decidimos aplicar o exercício da “leitura simples” (Boal, 2021, p. 156), que consiste em destacar a notícia de seu contexto original para potencializar sentidos ocultos no texto. Essa

⁴¹ De acordo com Boal (2021, p. 15) O Teatro Jornal é um conjunto de doze técnicas de transformação de textos jornalísticos em cenas teatrais - consiste na combinação de imagens e palavras revelando, naquelas, significados que, nestas, se ocultam.

abordagem inicial foi fundamental para despertar o debate entre os alunos, que passaram a analisar criticamente o conteúdo da matéria.

Os diálogos em grupo revelaram que a resistência das quebradeiras de coco estava relacionada não apenas à subsistência de suas famílias, mas também à afirmação de suas identidades. Essa compreensão ampliou o escopo do projeto, fornecendo subsídios para a criação da narrativa. O roteiro que nasceria em seguida, não seria uma simples adaptação da matéria, mas uma composição híbrida entre pesquisa, vivência e ficção engendrada coletivamente.

A construção do roteiro não se limitou à narrativa da reportagem que serviu como centelha criadora. Os contornos da montagem emergiram, principalmente, das improvisações realizadas em cena, impulsionadas por jogos teatrais que promoveram a imaginação e a criação coletiva. Nessa perspectiva, o jogo teatral atua como dispositivo fundamental para a mobilização criativa do grupo. Conforme Spolin (2015), o jogo provoca movimento no jogador a partir da apresentação de um problema a ser solucionado e das regras que o delimitam, o que gera envolvimento ativo e espontâneo dos participantes. Essa estrutura favorece respostas criativas e autênticas no processo de criação. Já Koudela e Santana (2005, p. 149-150) destacam que o jogo de regras funciona como princípio organizador da atividade teatral, constituindo-se como um jogo de construção com a linguagem artística. Assim, as improvisações orientadas por jogos não apenas alimentaram o desenvolvimento do roteiro, mas também organizaram o coletivo em torno de uma prática cênica colaborativa.

O uso dos jogos teatrais durante o processo foi essencial para a compreensão do grupo em relação a dimensão de como se organiza um discurso cênico, seja na prática da atuação, seja na propositura de ficções, ou como o público lê o que está assistindo. Tal conteúdo permitiu também, que os alunos fossem os principais protagonistas da construção de sentido da cena.

O primeiro jogo aplicado foi o Contar Estórias, descrito por Spolin (2015, p. 162), em que os participantes constroem uma narrativa de forma oral a partir do relato do outro. Uma versão similar aparece também em Boal (2014, p. 307) sob o título “Uma história contada por muitos atores”, onde um grupo cria a história e o outro a interpreta por meio da mímica. Experimentamos ambas as versões em diferentes momentos. Durante essas práticas, surgiram alguns entraves, principalmente relacionados à construção da história e à transposição dela para a ação mímica. Diante dessas dificuldades, assumi uma postura de cocriação: intervinha com frases ou elementos (“Um grupo de quebradeiras de coco discutem sobre a ameaça de um fazendeiro ...”) que funcionavam como gatilhos narrativos, impulsionando a imaginação dos alunos e dando movimento à criação. Ao invés de enfraquecer a autoria dos estudantes, essa

participação funcionou como catalisadora do processo, conforme destaca Desgranges (2011, p. 98), ao afirmar que nas sessões de jogos “[...] é fundamental respeitar as ideias do grupo, sem abrir mão da possibilidade de intervenção do coordenador”.

Entretanto, é necessário que a intervenção não opere no plano da manipulação para que as resoluções artísticas expressem apenas vontade do instrutor. Nessa perspectiva, Ryngaert (2009, p.64), nos diz que “Cabe ao formador incitar sem manipular, esclarecer sem destruir a possibilidade de invenção, autorizar todos os recuos sem que sejam produzidos juízos de valor. Portanto, a perspectiva colaborativa vislumbrada no processo, ressignificou o papel que exerci enquanto instrutor e facilitador de processo: em vez de uma figura que apenas observa e julga, inseri-me como um participante do grupo, intervindo em novos rumos quando necessário e ajudando a dar organicidade ao processo. Essa participação efetiva configura-se não apenas como uma atitude pedagógica do instrutor de teatro, mas como uma manifestação clara de sua qualidade artística em contexto educativo. Como destaca Cabral (2018, p. 55), “a imersão na atividade e o prazer de descobrir conexões e novos percursos são fundamentais para o professor exercer sua função de artista.” Nesse sentido, o instrutor não apenas conduz o processo, mas se envolve criativamente com ele, assumindo uma postura sensível e investigativa que integra o fazer artístico à prática pedagógica.

A atuação no tanto horizontal contribuiu para fortalecer a confiança dos alunos que a partir da escuta, como nos lembra Freire (2023, p.111): “[...] é escutando que aprendemos a falar com eles”, estimulou um ambiente propício à criação compartilhada. Na etapa seguinte da criação, os participantes foram divididos em pequenos grupos. Todos receberam a mesma premissa dramática: “um fazendeiro vindo de São Luís tenta tomar as terras de uma comunidade habitada por quebradeiras de coco babaçu”. A partir dessa situação inicial, cada grupo criou e apresentou cenas internamente, explorando diferentes ângulos do conflito.

Durante os jogos, fui registrando trechos e palavras-chave que surgiam nas falas improvisadas, identificando nelas potenciais elementos dramáticos. Essas anotações funcionaram como sementes para o desenvolvimento da narrativa, que mais tarde seria desdobrada em cenas mais estruturadas.

Muitos nomes de personagens surgiram de forma orgânica durante as improvisações, conferindo maior densidade ao universo ficcional da montagem. A participação efetiva dos alunos evidenciou um crescente engajamento com a proposta, sinalizando a eficácia do processo pedagógico baseado em criação coletiva.

Do ponto de vista metodológico, essa etapa reafirma o teatro como uma ferramenta de mediação sensível entre o real e o simbólico. Os alunos não apenas criaram uma história, mas

dramatizaram suas compreensões sobre temas como poder opressor, resistência, solidariedade e justiça, dando forma a uma narrativa que, embora ficcional, carrega ecos do mundo vivido por um grupo de mulheres. Os componentes da história criada, bem como o próprio percurso que a trouxe à tona, dialoga, ao meu ver, com alguns princípios de ações do teatro comunitário, conforme aponta Juliano Borba, “os elementos para a ação teatral são as histórias pessoais, locais ou contextuais, ao invés de textos prontos” (Borba, Juliano, 2010, p. Sem paginação).

O enredo elaborado pelo grupo acompanha a trajetória de um coletivo de quebradeiras de coco babaçu que, diante da ameaça de um fazendeiro que reivindica suas terras, organiza estrategicamente uma resposta coletiva para preservar seu território e sua dignidade. As cenas foram organizadas de forma sequencial, compondo uma narrativa com claro arco dramático: apresentação da comunidade, surgimento do conflito, articulação da resistência e resolução com expulsão do fazendeiro. Optamos por não utilizar uma abordagem agressiva no que diz respeito à conclusão da história. Assim sendo, cada cena sintetizou nossa compreensão sobre o que foi analisado a respeito do contexto vivido pelas quebradeiras de coco em larga medida.

Roteiro

Cena 01: Abertura – todos os personagens entram no palco, numa coreografia que retrata o cotidiano da comunidade, com pescadores e mulheres;

Cena 02: Raimundo, um dos pescadores, chega em casa para contar à esposa, uma das quebradeiras de coco sobre um fazendeiro misterioso;

Cena 03: Raimundo e Moço (Raimundo tenta convencer Moço a fazer parte com ele e o fazendeiro);

Cena 04: Rita, esposa de Raimundo, conta à amiga sobre o fuxico que o marido lhe sussurrou;

Cena 05: Passa-se um tempo, outro dia. Entrada das quebradeiras de coco indo para a mata de palmeiras (dança, coreografia em roda, conversas e o anúncio do fazendeiro). Maria, a líder da região conta a todas sobre uma possível invasão de um fazendeiro que vem de São Luís. As mulheres então resolvem marcar uma reunião na associação dos moradores da comunidade;

Cena 06: Após chegar do trabalho, uma das mulheres conta ao marido sobre o fazendeiro. E pergunta se o homem está sabendo de alguma coisa. Ele que está aliado ao opressor, mente para a mulher dizendo que não sabe de nada;

Cena 07: O fazendeiro e seus capangas arquitetam um plano de invasão para tomar as terras das palmeiras de coco babaçu;

Cena 08: As Mulheres se reúnem na associação dos moradores para deliberar sobre a ameaça à comunidade. Resolvem armar uma armadilha para o fazendeiro;

Cena 09: Tanto as mulheres chegam à mata de madrugada para surpreender o fazendeiro, quanto, o dito cujo chega com os seus capangas para começar o plano de invasão. Há um encontro dos dois grupos;

Cena 10: Mulheres conseguem expulsar o fazendeiro de sua mata;

Cena 11: A descoberta dos maridos traidores (Raimundo e Moço);

Cena 12: Comemoração da vitória das mulheres (Elas dançam uma música da dança do coco, do Grupo Pirinã como forma de comemoração). Os homens são perdoados e entram na roda de coco. (Arquivo Pessoal/ Jun2025)

Aproximação com as outras linguagens

Após a elaboração do roteiro, iniciamos um processo de aproximação entre as linguagens artísticas, abandonando gradativamente a divisão entre oficinas de teatro, dança e música. Os ensaios passaram a ocorrer de forma integrada, com os instrutores presentes em diversos momentos do processo, não apenas como observadores, mas como colaboradores ativos da criação cênica. Nesse sentido, o trabalho se aproxima da concepção de teatro comunitário, que, segundo a perspectiva de Andrade (2013, p. 12), é possível compreender o teatro comunitário como prática que promove o envolvimento e o fortalecimento de laços, assumindo-se, ao adotar essa qualidade, como um espaço de participação cívica.

Essa convivência entre linguagens favoreceu uma troca constante entre os instrutores e os alunos. As ideias surgidas em cena provocavam sugestões de movimentos coreográficos e possibilidades sonoras, que por sua vez adicionavam novas camadas dramatúrgicas. Dessa forma, estabeleceu-se um ciclo criativo onde cada linguagem retroalimentava a outra, ampliando a potência expressiva do grupo. O modo de ser da vivência expressa, que permeia todo a trajetória do grupo aqui em foco, participantes e instrutores, esbarra na propositura de prática dialógica, nos termos de Freire (1987), onde se compreende que ninguém educa ou se educa sozinho: o aprendizado se dá na relação entre sujeitos, mediados pelo mundo e pelos objetos do conhecimento. Essa perspectiva se contrapõe à educação bancária, em que o educador transmite conteúdos prontos a alunos passivos.

Foi nesta prática dialógica que surgiram, por exemplo, as coreografias da cena inicial, em que os moradores da *Comunidade Coco Babaçu* entram em cena como se estivessem navegando em pequenas embarcações - ao mesmo tempo, eles cantavam com o auxílio de uma música base, proposta pelo instrutor de música. Sem o uso de objetos cênicos concretos, os

corpos em movimento representavam os barcos e remos de forma simbólica. Ademais, sugeri ao Blanco (instrutor da Dança), que orientasse uma concepção coreográfica de criação coletiva para a cena onde as mulheres caminham até a mata⁴² — cena (5) — para a procura e quebra do coco, uma coreografia que mostrasse os elementos que caracterizam o ofício das quebradeiras de coco e que se destacam com adereços na dança do Coco Pirinã, como a peneira, o cofo e a machadinha. Desta forma, foi criada uma coreografia que mostrava as mulheres indo para mata, bem como, o momento em que quebram os cocos e os põem no cofo de forma ritmada.

Dentro do ‘cofo’ de experiências dos participantes, havia um elemento facilitador desenvolvido pela prática de jogos teatrais ao longo da nossa jornada até ali, que, evocado, permitiu aos participantes mostrar tais objetos com bastante propriedade. A capacidade de mostrar um objeto ausente é destacada por Pupo (2015, p. 31), ao considerar que “o sistema de jogos teatrais enfatiza a construção de significantes imaginários através do incentivo reiterado à fisicalização do objeto”. Durante as experimentações com jogos, como se enfatiza principalmente o uso do corpo para comunicar esteticamente realidades, os participantes desenvolvem a facilidade em construir significantes imaginários. O significante, nesse caso, é a forma perceptível do signo — aquilo que o espectador vê e sente, mesmo que não esteja fisicamente presente.

A experiência com o grupo de participantes e os demais instrutores salientada anteriormente, além de ancorar-se na teoria freiriana, encontra respaldo em diferentes autores que conjugados, dialogam sobre os processos de criação no teatro, a construção simbólica e o papel do corpo no jogo cênico. Viola Spolin (2015), ao propor os jogos teatrais como metodologia de ensino e criação, defende que o jogo favorece a escuta, a espontaneidade e a presença plena do participante. Para ela, a cena emerge da experiência do jogo, e não de uma forma previamente definida, o que amplia a potência criativa e coletiva do processo. Augusto Boal (2014), por sua vez, entende o teatro como um espaço de ação e transformação, no qual o participante deixa de ser apenas espectador e passa a atuar na construção da cena como espectador.⁴³ Essa perspectiva esteve presente à medida que instrutores e alunos dialogavam continuamente, propondo intervenções e contribuições a partir do que era criado em cena.

Complementarmente, John Dewey (2010) entende a experiência como formativa, na

⁴² “Ir para o mato” é termo muito utilizado por pessoas quebradeiras de coco e significa o movimento de ir em busca da manutenção da existência. (Oliveira, 2022, p. 34)

⁴³ O espect-ator é aquele que deixa de ser um espectador passivo para se tornar participante ativo da cena, intervindo e experimentando alternativas para transformar a realidade.

qual os sujeitos se envolvem de maneira profunda e integral ao longo de um curso até o seu desfecho. Nesse sentido, o processo aqui vivenciado pelos alunos ultrapassou a noção de aprendizado mecânico, tornando-se, nos termos do autor, uma experiência singular, em que a criação e a experimentação provenientes das diferentes etapas do percurso dão sentido ao resultado final.

[Querido diário. Dia 26.06. 25 – 21h30]

Recursos estéticos no experimento: luz, cenário e som como componentes da cena

Como exemplo do contextualizado anteriormente, destaco os recursos cênicos técnicos que foram pensados como prolongamento da ação e da atmosfera da cena. Elementos como iluminação, cenário e sonoplastia não buscaram criar metáforas visuais, mas sim reforçar o contexto e os afetos evocados em cada cena.

A iluminação foi por nós utilizada de maneira objetiva, com o propósito de ambientar o espaço e assinalar a passagem do tempo cronológico nas cenas. Na cena 5, por exemplo, utilizamos um âmbar suave que, em combinação com as folhas avermelhadas de amendoeira penduradas no teto do Teatro Itapicuraíba (local da apresentação), caindo em forma de cascata sobre o palco, evocava uma manhã quente e vermelha, típica, como acreditamos, de um dia de sol nascente no interior.

Na cena 8, ambientada no final da tarde, a luz sugeria um céu tingido por tons rosados e dourados, remetendo ao horário de cerca de 17h30. Já a cena 9, que se passava à noite e retratava a emboscada das mulheres contra o fazendeiro e seus capangas, foi iluminada com luz azulada. Como reforço à narrativa, utilizamos também iluminação alternativa: lamparinas levadas pelas personagens femininas e lanternas acopladas aos chapéus dos homens, criando um efeito visual orgânico e coerente com o universo dessa cena.

Figura 4 - Na foto as alunas-atrizes na Cena 9 do Experimento *A comunidade do Coco Babaçu*.
Arquivo Pesoal. 16 de Julho de 2022. Teatro Itapicuraíba, sede do Grupo Grita.



O cenário procurou instaurar a presença do campo, demarcando principalmente o espaço de trabalho das quebradeiras de coco. As folhas de amendoeira em tons avermelhados, penduradas em fios quase invisíveis, criavam um efeito visual que misturava natureza e memória das personagens (há um pé de amendoeira próximo do Grupo Grita), sugerindo a relação próxima entre o espaço vivido e o da ambientação da cena.

A trilha sonora foi utilizada como elemento dramático, especialmente nos momentos de tensão. Na cena 9, por exemplo, antes do confronto entre as mulheres e os homens, uma trilha específica foi inserida para construir a expectativa do encontro. O som dialogava com a energia das mulheres e com os movimentos em cena, funcionando como um elemento afetivo que conduzia o público ao clímax e atmosfera da ação.

Essas escolhas estéticas evidenciam o caráter sensível da cena, em que todos os elementos: luz, som, corpo, cenário, operaram em relação mútua, como propõe Souza (2013), ao afirmar que a cena compartilha com o espectador fragmentos que devem ser reconfigurados em sua percepção.

No caso da iluminação, o uso de cores e intensidades não apenas sugeria tempos do dia, mas também instaurava atmosferas capazes de motivar, segundo Hamilton Figueiredo (2005), o estado de espírito de quem observa. Para o mesmo autor, o valor semiológico da luz ultrapassa a simples sugestão naturalista, pois cada cor carrega uma semântica própria, capaz de afetar o público em um nível simbólico.

A sonoplastia, por sua vez, atuava não como ilustração, mas como presença sensível, aquilo que, segundo Pavis (2016), “irradia sem que se saiba muito bem o quê”, criando uma escuta aberta e afetiva que prepara o espectador para a experiência cênica.

Dessa forma, isso me permite dizer que os aspectos técnicos e estéticos do experimento se apresentaram como partes do discurso cênico que adicionavam camadas expressivas que não explicavam a cena, mas o expandia em seus sentidos.

Personagem-tema: a presença coletiva em cena

Analisando mais de perto a atuação dos participantes, principalmente das alunas enquanto quebradeiras de coco ao longo do experimento cênico *A Comunidade do Coco Babaçu*, percebo que, na maioria das ações, o grupo se comporta não como um conjunto de personagens individuais, mas como um corpo coletivo em pród da resolução de um conflito.

Os gestos, as falas, os deslocamentos em cena e até os silêncios são organizados de maneira conjunta, o que me leva a considerar que, mais do que personagens separadas, as quebradeiras se apresentam como uma só personagem expandida, onde a individualidade de cada uma dá lugar a uma identidade coletiva compartilhada. É importante destacar, no entanto, que há momentos em que surgem traços de individualidade, seja em uma fala isolada, em um gesto mais expressivo ou em pequenas escolhas cênicas pessoais. Esses elementos, porém, não se opõem à lógica coletiva do espetáculo, mas a reforçam, ao serem incorporados como recursos para fortalecer o conjunto. Assim, mesmo as singularidades são colocadas a serviço da construção de uma presença cênica grupal, que sustenta o eixo dramatúrgico da montagem.

Essa presença dramatúrgica unificada do grupo das quebradeiras encontra respaldo na noção de personagem-tema, conforme desenvolvida por Lima (2022, p. 131-132). Nessa perspectiva, a personagem não se reduz a um papel individual com características isoladas, mas emerge como expressão de um tema central, nascida da articulação entre dramaturgia, contexto social e processo criativo dos intérpretes.

A aproximação com a noção de personagem no teatro épico também se torna visível aqui. Para Welson Marques (s/a, p. 5), no teatro brechtiano, o personagem deixa de representar o herói individualizado das tragédias gregas, marcado por destino e interioridade, e passa a ser moldado pelas circunstâncias históricas e sociais em que está inserido. Em vez de ser movido por pulsões internas isoladas, o personagem brechtiano atua como expressão de lutas coletivas, e suas ações revelam escolhas conscientes dentro de um contexto.

No caso da montagem, o corpo coletivo das quebradeiras de coco encarna o tema da resistência comunitária feminina, não apenas representando, mas vivenciando corporalmente essa luta. Assim, o grupo de atrizes-alunas construiu, por meio de jogos, improvisações e pesquisa proposta pelo tema gerador, uma personagem única e plural ao mesmo tempo, uma personagem-tema que não está centrada na psicologia individual, mas no movimento político e representativo de um coletivo. Dessa forma, o experimento aproxima-se de uma pedagogia teatral em que o tema não apenas orienta a criação, mas ganha forma que se expressa no corpo

do elenco.

Esses aspectos coletivos da atuação e da construção dramatúrgica se evidenciam de forma marcante em cenas específicas do experimento. Ao final da cena 5, as mulheres descobrem que um fazendeiro está planejando invadir suas terras. Esse momento de virada não é vivenciado de forma isolada por uma personagem, mas imediatamente leva à decisão conjunta de se reunirem na associação dos moradores. Já na cena 8, é nesse espaço coletivo que elas, agora mais informadas sobre o plano de invasão, articulam estratégias de enfrentamento, criando juntas uma tática para resistir.

O plano se materializa na cena 9, quando as mulheres se reúnem na mata, durante a noite, para preparar uma emboscada. Finalmente, na cena 10, o conflito atinge seu clímax com a expulsão do fazendeiro por meio de uma investida coletiva. Na cena 11, as mulheres descobrem os traidores e os expulsam temporariamente da comunidade. Em seguida, na cena 12, elas celebram a vitória sobre o fazendeiro com a dança do coco pirinã.

Considerações Finais

O percurso formativo desenvolvido no projeto Grupo Grita: Uma Escola de Arte, culminando na criação do experimento cênico *A Comunidade do Coco Babaçu*, evidenciou como o teatro pode se constituir como prática estética, pedagógica e social enraizada no território e nas vivências da comunidade. A partir da adoção do tema gerador “São João Coisa Nossa”, foi possível estabelecer uma relação direta entre os participantes e os saberes culturais presentes em seu cotidiano, com destaque para a dança do coco e o grupo Coco Pirinã, que tomamos como referências afetivas e simbólicas da área.

A investigação do tema gerador como conteúdo a ser problematizado nos levou a indentificar uma situação-limite, nos termos de Paulo Freire, vivida por mulheres quebradeiras de coco babaçu no interior do Maranhão, situação aqui intensificada no experimento cênico. Essa situação-limite, marcada pela opressão social e econômica enfrentada por essas mulheres, serviu de base para a elaboração do roteiro de *A Comunidade do Cococ Babaçu*, permitindo que essa criação cênica desse visibilidade a uma luta coletiva por dignidade e justiça social.

A experiência confirmou que o ensino do teatro em contextos comunitários pode se beneficiar da articulação entre as práticas de jogos teatrais, pesquisa de investigação cultural e criação coletiva. Essa metodologia favorece o aprendizado por meio da prática reflexiva e da interação com os demais, respeitando o ritmo dos participantes e potencializando a construção de saberes e de sentidos vinculados às realidades sociais.

O processo de pesquisa e criação cênica não foi conduzido de forma verticalizada, mas estruturado a partir de práticas colaborativas entre os instrutores e o grupo de participantes. A escuta ativa, a valorização das experiências prévias dos alunos e o uso dos jogos teatrais como metodologia central, os quais os alunos elaboram a própria aprendizagem da linguagem teatral por meio da experimento direto e espontâneo, favoreceram a construção de um ambiente de aprendizagem horizontal e dialógico, onde o conhecimento era compartilhado e constantemente ressignificado em rodas de conversas e debates.

Os jogos teatrais de Viola Spolin e Augusto Boal foram fundamentais na transição entre a pesquisa que se estabeleceu e a criação cênica. Eles não apenas ampliaram a percepção e a expressividade cênica dos alunos, como também serviram de estrutura organizadora para a construção das cenas e consequentemente do roteiro. Jogos como “Contar Estórias” e “Uma história contada por muitos atores”, bem como jogos de improvisação teatral⁴⁴, estimularam a imaginação, a escuta e a articulação de narrativas coletivas, e permitiram que os participantes compreendessem, na prática, a organização do discurso teatral.

Outro aspecto central foi a prática participativa entre instrutores e alunos. O papel do instrutor no projeto se configurou menos como o de um sujeito transmissor de conteúdos e mais como um facilitador de processos criativos, intervindo quando necessário para organizar e conduzir os fluxos de criação, sem retirar dos alunos a autoria das cenas e de suas resoluções cênicas.

A criação do roteiro e a encenação foram marcadas por uma construção coletiva, em que as decisões dramatúrgicas, os personagens e as soluções cênicas emergiram do diálogo constante entre os participantes. A interdisciplinaridade entre teatro, dança e música contribuiu ainda mais para a densidade estética do experimento, reforçando o caráter sensível e coletivo da montagem.

A incorporação de elementos simbólicos, como o uso dos corpos para representar objetos ausentes, os ritmos do coco como linguagem corporal e os elementos sonoros para ambientar as cenas, revelaram o amadurecimento estético do grupo como um todo ao longo do processo.

Assim, finalizo esse diálogo com você leitor(ra), concluindo que a proposta formativa adotada no experimento demonstrou que é possível integrar os fundamentos dos Jogos Teatrais a um processo educativo mais amplo, comprometido com a valorização da cultura local, o desenvolvimento da expressão artística e a participação ativa dos sujeitos. O teatro, nesse

⁴⁴ Jogar um jogo e se predispor a solucionar um problema sem qualquer quanto à maneira de solucioná-lo. “[...] não é a cena, é o caminho para a cena”. (Spolin,2015, p.341)

contexto, torna-se um meio para a instauração de uma experiência singular de formação, conforme o entendimento de experiência para Dewey (2010), conjugando e unificando a formação crítica, reflexiva e artística dos participantes, ao mesmo tempo que possibilita o fortalecimento e a visibilidade de práticas culturais comunitárias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCHIO, Thiago de Oliveira. **Dimensões socioeducativas do teatro do oprimido:** cultura, teatro e educação populares. *Inter Ação*, v. 41, n. 2, p. 287-304, 2016.

ANDRADE, Cláudia. **Coro:** corpo coletivo e espaço poético: interseções entre o teatro grego antigo e o teatro comunitário. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra/Coimbra University, 2013.

ARAÚJO, Josiel da Paz Pereira. **A expansão Urbana em São Luís na Década de 60:** O caso do Anjo da Guarda. 1999. Monografia de Graduação – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 1999.

BARBOSA, Beatriz Bacelar; COELHO, Cristiano Jackson da Costa; MORAES, Lorrán André; SANTOS, Leilson Alves dos. **Unidades de Conservação no Brasil:** um enfoque para a Região dos Cocais, no Leste Maranhense.

BRANDÃO, Carmém Célia. **“COMO ENGANAR A FOME COM CAROÇO DE COCO BABAÇU?” EDUCAÇÃO E ANCESTRALIDADE PARA EMPODERAR UMA MULHER QUEBRADEIRA DE COCO BABAÇU EM CODÓ/MA.** 2024.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores.** Rio de Janeiro, Civilização Brasileira: 2014.
BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

BORBA, Juliano. **Festas da Memória:** O Teatro Comunitário na Argentina como Ação Cultural Territorial. *Anais ABRACE*, v. 11, n. 1, 2010.

CABRAL, Beatriz. **Mediação em teatro: o professor como artista e pedagogo.** *Pedagogia do teatro: prática, teoria e trajetórias de formação docente.* Natal, RN: EDUFRN, p.55-70, 2018.
CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa:** experiências e história na pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. 2. ed. rev. Uberlândia: EDUFU, 2015. 250 p.

DEWEY, Jhon. **Arte como Experiência.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.
DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do Teatro:** Provocação e Dialogismo. 3ªed. São Paulo:Hucitec, 2011.

DESGRANGES, Flávio. **Processos de criação teatral e processos de aprendizagem:** interfaces possíveis. *Pedagogia do teatro: prática, teoria e trajetórias de formação docente.* Natal, RN: EDUFRN, p. 22-38, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. Editora Paz & Terra: Rio de Janeiro, 2023.

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

KOUDELA, Ingrid Dormien; ALMEIDA JÚNIO, José Simões de (orgs.). **Léxico de pedagogia do teatro**. São Paulo: Perspectiva: SP Escola de Teatro, 2015.

KOUDELA, Ingrid Dormien; SANTANA, Arão Paranaguá de. **Abordagens metodológicas do teatro na educação**. Ciências Humanas em Revista, v. 3, n. 2, p. 145-154, 2005.

LEMONS, Wharles Klay Neves De. **“O Anjo Que Acolhe A Arte, A Arte Que Acolhe O Anjo”**: Uma Análise Sobre As Reverberações das Ações Formativas Desenvolvidas Pelo Grupo Grita, Através do Projeto Via Sacra do Anjo da Guarda. In: CONFAEB Maranhão: Territórios da Arte na Educação Contemporânea. Anais...São Luís(MA) UFMA, 2023. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/confaeb2023/698689-O-ANJO-QUE-ACOLHE-A-ARTE-A-ARTE-QUE-ACOLHE-O-ANJO--UMA-ANALISE-SOBRE-AS-REVERBERACOES-DAS-ACOES-FORMATIVAS-DES>. Acesso em: 10/06/2025.

LIMA, Hélio Junior Rocha de. **Pedagogia do Teatro: tema no processo criativo**. Mossoró, RN: Edições UERN, 2022.

MATARASSO, François. **Uma Arte Irrequieta: Reflexões sobre o triunfo e importância da prática participativa**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkin, 2019.

MARQUES, Welson Ribeiro. **A Negação do Herói no Teatro Épico de Bertolt Brecht**.

NOGUEIRA, Marcia Pompeo. **Tentando definir o teatro da comunidade**. DAPesquisa, v. 2, n. 4, p. 077-081, 2007.

PAVIS, Patrice Pavis. **A Análise dos Espetáculos**. São Paulo: Perspectiva, 2016.

PUPPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **Para alimentar o desejo de teatro**. São Paulo: Hucitec, 2006.

RÊGO, Josoldo Lima; DE PAULA ANDRADE, Maristela. **História de mulheres: breve comentário sobre o território e a identidade das quebradeiras de coco babaçu no Maranhão**. Agrária (São Paulo. Online), n. 3, p. 47-57, 2005.

RYNGAERT, Jean Pierre. **Jogar, Representar**. 1ª edição. São Paulo: Cosac & Naify, 2009.

SARAIVA, Hamilton Figueiredo. **Semânticas da iluminação**. Ouvir ou ver, Uberlândia, v. 1, n. 1, p. 145-148, 2005.

SILVA, Maria José Lisboa. **Grupo Grita: sua estética e sua política**. São Luís -MA, 2002.

SILVA, Irielly Letícia Brito da. **Uma experiência com o coco de roda no treinamento e ensino de teatro**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

SOUZA, Paula Vilela. **Múltiplos olhares:** possibilidades de análise da cenografia e especialidade cênica da Cia dos atores. 2013. Dissertação de Mestrado.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro.** 6ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2015. 349 p.

TELLES, Narciso. **Teatro comunitário:** ensino de teatro e cidadania. Urdimento-Revista de Estudos em Artes Cênicas, v. 1, n. 5, p. 066-071, 2003.