

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM ENSINO

CORPOS *EN CENA*: O TEATRO COMO PROCESSO
COLABORATIVO DE CRIAÇÃO

Cristiane Schneider

Lajeado, novembro de 2015

Cristiane Schneider

**CORPOS *EN CENA*: O TEATRO COMO PROCESSO
COLABORATIVO DE CRIAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Ensino, do Centro Universitário UNIVATES, como parte da exigência para a obtenção do grau de Mestre em Ensino, na linha de pesquisa Formação De Professores, Estudo do Currículo e Avaliação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Angélica Vier Munhoz

Co-orientador: Prof. Dr. Cristiano Bedin da Costa

Lajeado, novembro de 2015

Cristiane Schneider

CORPOS EN CENA: O TEATRO COMO PROCESSO COLABORATIVO DE CRIAÇÃO

A Banca examinadora abaixo aprova a dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Ensino, do Centro Universitário UNIVATES, como parte da exigência para a obtenção do grau de Mestre em Ensino:

Prof^a. Dr^a. Angélica Vier Munhoz (orientadora) – UNIVATES – RS

Prof. Dr. Cristiano Bedin da Costa (Co-orientador) – UNIVATES – RS

Prof^a. Dr^a. Grasiela Kieling Bubitz – UNIVATES – RS

Prof^a. Dr^a. Suzana Feldens Schwertner – UNIVATES – RS

Prof^a. Dr^a. Rosane Maria Cardoso – UNISC – RS

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família pela compreensão e apoio em todos os momentos que precisei, em especial ao meu marido e ao meu filho.

Também de maneira especial agradeço aos meus professores e orientadores pela paciência durante a realização deste trabalho.

À minha irmã, pela disposição e paciência em cuidar do meu filho sempre que precisava.

À querida amiga, Lisnéia Beatris Schrammel, pela parceria de sempre.

À equipe diretiva do CEAT – Colégio Evangélico Alberto Torres e da Rede Sinodal de Educação pela acolhida e acompanhamento durante a realização e construção dos “nossos” encontros.

À banca avaliadora pela disposição em avaliar as tramas presentes nesta dissertação de mestrado.

E, em especial, a todos aqueles que estiveram envolvidos nesta caminhada até este momento, amigos, colegas e mestres que formam o que sou e o que se reflete no que construí nas próximas linhas.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família:

À minha mãe e à minha avó, que perdi no andarilhar desta dissertação;

*Aos meus queridos - Alexandre e Pietro – por valorizarem tudo que faço no mínimo
tempo que tenho tido com eles;*

*E, em especial, ao meu grupo de alunos da oficina de teatro que possibilitou
mergulhar nas cenas multifacetadas por eles protagonizadas.*

RESUMO

O teatro como processo colaborativo de criação integra esta dissertação do Programa de Mestrado em Ensino, do Centro Universitário Univates e apresenta um estudo sobre o teatro na escola, percebendo-o como uma experiência que ultrapassa as fronteiras da aprendizagem do fazer teatral. Ao compreender o teatro como uma fissura na forma tradicional de aprender, ele torna-se um “parêntese” no qual os sujeitos podem expressar-se de forma criativa. Desse modo, o presente estudo volta-se para o processo de criação realizado por um grupo de jovens que participa de oficinas de teatro numa escola de ensino privado de Lajeado/RS. Inicialmente, busca-se uma revisão bibliográfica acerca da relação entre teatro e escola, a partir de pressupostos teóricos que se fundamentam em Brook (2002), Spolin (2007), Stanislavski (2001), Schechner (2010), Icle (2010), Pereira (2010), entre outros. A fim de se aproximar desses processos, recorre-se ao diário de campo, às imagens e filmagens que possibilitaram registrar e analisar as observações realizadas nos encontros com esse grupo. Ao finalizar o estudo, avalia-se que o teatro na escola assume a função de formador e provocador de múltiplas experiências que envolvem a reflexão acerca das múltiplas tramas históricas, políticas e sociais que constituíram e constituem o teatro, a criação de diferentes práticas teatrais, bem como a possibilidade de afirmação das potencialidades artísticas dos envolvidos no fazer teatral.

Palavras-chaves: Teatro. Escola. Processo de criação.

ABSTRACT

Drama as a collaborative process of creation is part of Univates Master's Program in Education and introduces a study about drama in school, perceiving it as an experience that goes beyond the learning process of doing theater. Once the understanding of drama as a breach in the traditional format of learning takes place, it becomes a deflection where one is allowed to creatively express themselves. Therefore the present study explores the creation process achieved by a group of young students from a private school in Lajeado/RS who attended workshops. At first, based on the theoretical postulates from Brook (2002), Spolin (2007), Stanislavski (2001), Schechner (2010); Icle (2010); Pereira (2010), among others, a bibliographic review was intended. In order to get closer to these developments, field reports have been adopted, as well as images and shootings for better register all the observations held in these encounters. After assessing the study conducted, the conclusion is that drama classes in schools play several important roles, such as provider and contributor of multiple life experiences implicating reflection upon several historic, political and social plots which have comprised dramaturgy (theater), the creation of distinct theatrical practices, as well as the possibility of artistic aptitudes assurance for those enticed in the performing process.

Key words: Drama. School. Creation Process.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - O jogo cênico	33
Figura 2 - Respeito ao solo que vamos pisar.....	42
Figura 3 – Encontro	43
Figura 4 - Interpretar o mundo a partir de sua própria subjetividade	50
Figura 5 - Descontração e musicalidade	56
Figura 6 - Energia e carinho	58
Figura 7 - Jogo de mãos.....	60
Figura 8 - Ritmo	61
Figura 9 - Hipnose e risos.....	67
Figura 10 - Hipnose concentrados.....	68
Figura 11 - Respeito mútuo pelo cuidar	69
Figura 12 - Manipulação de objetos imaginários - bola	71
Figura 13 - Objetos imaginários: jogo simbólico	71
Figura 14 - Música cria a cena.....	72
Figura 15 - No jogo do outro pela dança	77
Figura 16 - Pose final.....	78
Figura 17 - Momento de encontro.....	79
Figura 18 - 36ª ATESE	80
Figura 19 - Marilyn e as filhas.....	81

Figura 20 - A recuperação do Cabaré	81
Figura 21 - Mister Boston	82
Figura 22 - Fotografando Marilyn e suas filhas.....	82
Figura 23 - A filha bastarda.....	82
Figura 24 - O cabaré Renascença.....	83

SUMÁRIO

1	PRÓLOGO.....	12
2	SEGUNDA CENA: O JOGO TEATRAL.....	20
2.1	Teatro - cenas de estreia.....	22
2.2	O jogo como saber cênico.....	29
3	CATAPULTANDO JOGOS: O ENTRE-LUGAR IMAGÉTICO NO ESPAÇO ESCOLAR.....	40
3.1	Primeiro encontro - o começo.....	47
3.2	Segundo encontro - enamorados.....	51
3.3	Terceiro encontro - descontração.....	55
3.4	Quarto encontro - integração do ritmo na cena.....	59
4	O CORPO DO ATOR/ALUNO.....	63
4.1	Quinto encontro - o jogo com o outro.....	66
4.2	Sexto encontro - teatro, magia e retrospectiva.....	70
4.3	Sétimo encontro - preparação para a ATESE.....	72
4.4	Oitavo encontro - escrita e processo de criação.....	74
4.5	Nono encontro - o eu com o outro na dança.....	76
4.6	Décimo encontro - último ensaio antes ATESE.....	79
5	POR UM MOMENTO - FECHAM-SE AS CORTINAS.....	84

REFERÊNCIAS 90

ANEXOS..... 94

1 PRÓLOGO

Vocês, artistas, que fazem teatro em grandes casas, sob sóis artificiais, diante da multidão calada, procurem, de vez em quando, o teatro que é encenado na rua. Cotidiano, multifacetado e anônimo, nutrido da convivência...(BRECHT, 2000)

Aceito o desafio do dramaturgo alemão e volto-me para as cenas prosaicas e habituais, encenadas nos múltiplos cenários do cotidiano: em minha casa, na cena familiar do café no final de uma tarde de inverno. Na escola, cercada por muitos colegas, falando ao mesmo tempo. Na aula de teatro, diante da ânsia do corpo que deseja abandonar os movimentos mecânicos e repetitivos da rotina.

Dentre esses múltiplos cenários, em meio a esse exercício, escolho uma caneca e preencho-a com água até a metade. Coloco um pouco de sabão, mesmo sabendo que funcionaria melhor se eu usasse detergente de cozinha. Misturo tudo muito bem até que a superfície fique coberta de espuma. Pronto. Então mergulho a ponta de um canudinho na minha caneca e sopro a outra extremidade com bastante delicadeza.

A união do meu sopro suave com as duas partículas de hidrogênio e uma de oxigênio, misturadas com o sabão, cria uma linda bolha repleta de transparência e luminosidade. Presto bastante atenção nela no seu formato, em suas cores e movimentos. Sei que logo ela vai estourar. Desaparecer. Então, restará apenas a lembrança da sua beleza.

Esculpindo a experiência estética, o trabalho do ator assemelha-se muito ao assombro de uma bolha de sabão. O movimento suspenso no sopro delicado que exige

uma força controlada dos pulmões para proporcionar aos olhos disponíveis e atentos um testemunho do sagrado, uma centelha do divino.

O teatro convida para a experiência da intensidade. Pode ser a criação genuína, na qual se encontram o múltiplo, o real, o fantástico, a tragédia, a comédia. Uma experiência na qual o eu assume o outro na medida em que se transforma em outros e outrem. Tenho a possibilidade da loucura e do amor, da sanidade e da esquizofrenia.

O teatro permite ao espectador acessar um universo que existe apenas em sua imaginação. Ao sentar-se em uma cadeira de palha e madeira crua e dirigir o seu olhar compenetrado para as cenas que se desencadeiam no palco, o espectador é convidado a transportar-se para outro tempo, para um lugar diferente, e vive as emoções como se ele próprio fizesse parte dessa cena que acontece no palco.

Essa é uma experiência estética repleta de intensidade. Uma experiência criadora ao evocar, em quem assiste variadas sensações: encontro, estranhamento, riso, medo, prazer, melancolia. Nesse sentido, a experiência teatral, como processo artístico e estético, desperta a imaginação e é capaz de recriar a própria vida.

Por meio do olhar de Ferreira (2002) a partir das obras de Gaston Bachelard¹, torna-se possível compreender a imaginação como um processo mental criador que dinamiza todo o saber humano; e, em especial, valoriza-a como invenção que organiza as obras de arte. Arte é imagem, e o mundo da arte é o mundo imaginário. Em sua concepção, a imaginação se desdobra: é uma força primitiva, agente essencial da percepção, e é uma capacidade secundária – a fantasia – que age ao nível da vontade consciente, deformando e recriando as imagens primeiras.

Na experiência de criar e recriar, eu sou uma atriz. Não sei se nasci atriz ou se me tornei atriz. Contudo, sei que existe em mim uma necessidade pulsante de viver com as pessoas. Contar histórias ou inventar histórias para crianças e jovens atentos à possibilidade de um mundo repleto de fadas e duendes. Viver vidas diferentes da minha. Conduzir os olhares dos espectadores para dentro deles mesmos. Acompanhá-los numa

¹ Ferreira (2014) utiliza-se das seguintes obras de Gaston Bachelard para tecer sua análise: BACHELARD, Gaston. *La ferre et les reveries de la volonté*. Paris: Corti, 1948; BACHELARD, Gaston. *La ferre et les reveries du repos*. Paris: Corti, 1948; BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. São Paulo: Martins Fontes, 1988; BACHELARD, Gaston *A psicanálise do fogo*. Lisboa: Litoral, 1989; BACHELARD, Gaston *A água e os sonhos*. São Paulo: Martins Fontes, 1989; BACHELARD, Gaston *O ar e os sonhos*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

jornada para dentro das maquinações do inconsciente. E, ao mesmo tempo, despertar o olhar para a alteridade: refletir sobre o outro, sobre a sociedade e questionar-se.

Eu sou uma educadora. Afirmo com convicção que minha formação acadêmica é um importante esteio na construção dos meus saberes e das práticas em sala de aula, mas também divido os “louros” com os meus estudos, ainda que amadores da arte teatral. Leciono a arte do teatro para crianças e jovens, e essa experiência foi a principal motivadora para a presente pesquisa. Escrever sobre educação, e especificamente sobre a arte teatral, não é uma tarefa fácil, visto o papel que a arte ocupa em nossa sociedade.

A atriz e a educadora encontram-se nas oficinas de teatro dentro da escola. As personagens se misturam para provocar no aluno a vontade, o desejo de entrar na zona de potência. Gianini (2014) também reflete sobre como levar o aluno a esta Zona de Experiência:

O indivíduo mais interessante para esta tarefa me parece ser aquele artista que une as capacidades artísticas e pedagógicas. Artista e educador. Provocador que, sem deixar de lado sua capacidade criativa, sem deixar de lado sua capacidade de se lançar na zona de turbulência, possui a experiência de entrar e sair das zonas de criação, que consegue, e sabe como compartilhar esta experiência. É uma formação que não passa somente pela Didática ou somente pela experiência artística. As duas têm que estar juntas, de mãos dadas, na mesma pessoa. Não falo aqui de uma competência adquirida por meio de conhecimentos enciclopédicos, falo de performance (GIANINI, 2014, p.02).

Ao continuar suas reflexões sobre o teatro na escola e, especificamente, sobre a pessoa que coordenará o trabalho com o grupo, Gianini (2014) acredita que tal tarefa seja difícil se esse professor não tiver a experiência da criação de fissuras, sendo necessário também saber como provocá-las. Ao mesmo tempo, um professor não artista talvez não tenha a experiência “em se lançar na zona de turbulência. Ele pode até conseguir levar o aluno a esta zona, mas como ajudá-lo a formalizá-la, emoldurá-la, se ele não tem como compartilhar uma experiência similar?” GIANINI (2014, p.3).

Contudo, se o professor for um artista que não tenha a capacidade de compreender e compartilhar suas experiências, sua descobertas, seus processos de

criação, também terá muita dificuldade em ser este provocador, este condutor de um processo artístico e pedagógico, esclarece Gianini (2014).

Como atriz e professora experiente, experiente, atuo junto, lado a lado. Não narro como foram as minhas experiências, porém, ao atuar, compartilho. Compartilhamos experiências similares e paralelas no momento em que elas acontecem. Criamos juntos. Somos parceiros de jogo. Em cada aula, percebo as palavras proferidas pela pedagoga teatral e criadora do sistema de Jogos Teatrais, Spolin (2007):

(...) aprendemos através da experiência, e ninguém ensina ninguém. (...) Se o ambiente permitir, pode-se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir, o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar (SPOLIN, 2007, p. 3).

As tradições do teatro e da arte estão alicerçadas sobre a entrega e o permitir-se evocados por Spolin (2007). Contudo, a paixão e a luta atuam lado a lado neste palco. Azevedo (2010), no texto O Mambembe, na fala do personagem Frazão, evoca as facetas menos poéticas da vida do artista:

E levo esta vida há trinta anos! Pedindo hoje... Pagando amanhã... Tornando a pagar... Sacando sobre o futuro... Contando com o incerto... Com a hipoteca do ganho... Com alternativas da fortuna... Sempre de boa-fé, e sempre receoso de que duvidem de mim, porque sou cômico, e ser cômico vem condenado de longe. Mas por que persisto? Por que não fujo à tentação de andar com o meu mambembe às costas? Perguntem às mariposas por que se queimam na luz... Perguntem aos cães por que não fogem quando avistam ao longe a carrocinha da prefeitura, mas não perguntem a um artista de teatro por que não é outra coisa senão artista de teatro... Isso é uma fatalidade que nos condena o nosso próprio temperamento. O jogador é infeliz porque joga? O fraco bebedor porque bebe? Também isto é um vício terrível porque ninguém considera um vício e, portanto é confessável, não é uma vergonha, é uma profissão, uma profissão que absorve toda a atividade... Toda a energia... Todas as forças, e para quê? Qual o resultado de todo este afã? Chegar desamparado e paupérrimo a uma velhice cansada! Aí está o que é ser artista no Brasil (AZEVEDO, 2010, p.15).

Na escola, por sua vez, o teatro assume importantes frentes que ultrapassam as fronteiras da aprendizagem do fazer teatral. Como professora de teatro, pude observar,

durante os anos de minha prática em sala de aula, que o teatro permite aos jovens a abertura de uma pequena fenda na forma tradicional de aprender. O teatro na escola apresenta-se como um parêntese, no qual os jovens podem expressar-se de forma criativa. Acredito que isso ocorra porque o teatro oportuniza tempo e espaço nos quais o jovem não precisa abandonar suas motivações primeiras em detrimento da construção de um conhecimento por uma ordem de discurso pré-estabelecido. Desse modo, Schechner (2010) esclarece que esse espaço de educação diferenciado faz parte do teatro:

Na época Clássica, antes que a maioria das pessoas pudesse ler, antes que a maioria das pessoas fosse à escola, antes até de haver escola para a maioria das pessoas, o teatro foi um dos lugares nos quais as pessoas podiam aprender algo. Teatro é ação, portanto, muito mais dinâmico que uma figura. As pessoas também aprendiam por meio de rituais, mas que rituais eram ensinados? Rituais de obediência, para aquilo que as autoridades religiosas e políticas quisessem que fosse feito, realizado. O teatro era diferente, era libertador (SCHECHNER, 2010, p. 24).

A partir deste meu lugar de arte-educadora, movida pela experiência com o teatro e a vivência com os jovens, em meio às cenas cotidianas reflito e pergunto-me: como viver uma vida deixando de lado nossas paixões e motivações interiores? Como esvaziar os bolsos, as bolsas e, até mesmo, das coisas que compõem o mundo que nos cerca? Como viver num mundo murado que não valoriza o que trazemos conosco? São muitas as interrogações, são inúmeros os temas que elas suscitam. Contudo, todas essas questões permeiam as discussões contemporâneas acerca da educação. Ao mesmo tempo, todas são contempladas, em maior ou menor grau, dentro da prática arte teatral, pois esta exige uma reflexão profunda sobre a vida, tão cotidiana e tão intensa, que vê a si própria cada vez que a cortina se abre e os alunos/atores contam uma nova história.

A cortina que se abre suspende a expectativa da plateia. Agora, tudo passa a acontecer. O que era estático passa a mover-se. O que era silêncio passa a ser preenchido pelas falas. O que era imaginação passa a confirmar-se diante dos olhos. Contudo, sem as luzes na intensidade adequada e no foco certo, toda a magia fica comprometida.

Quero valer-me da metáfora da luz sobre a cena para discutir um estudo realizado por Gilberto Icle (2014), no qual são traçadas algumas relações entre a ideia de cuidado de si e a pedagogia teatral de Constantin Stanislavski. Segundo Icle, a Pedagogia Teatral

criada pelo teórico russo é uma espécie de cuidado de si. O corpo torna-se, também, objeto de preocupação; ocupar-se de sua alma é ocupar-se de seu corpo, ideia que permite as aproximações tecidas por Icle (2014). Stanislavski foi o responsável por criar uma diferenciação entre a dramaturgia e o espetáculo, dando origem a uma Pedagogia Teatral. A partir dessa abordagem, foi possível entender o teatro para além do produto final, buscando-o como processo para uma reinvenção do sujeito. Na visão de Stanislavski, por meio de Icle, o teatro se revela como uma atitude na qual o cuidar de si mesmo se caracteriza como uma reinvenção sobre si:

Eis a ética stanislavkiana: a atenção a si, ao corpo, ao universo interior, à disciplina, ao companheiro, ao conjunto da obra teatral, implica uma transformação de si, contudo, com a finalidade de melhor exercitar a função de ator. Na Pedagogia Teatral contemporânea essa função irá se dispersar ao pretender a transformação do ser humano por intermédio da prática teatral (ICLE, 2014, p.5).

Nesse contexto, a oficina de teatro poderia possibilitar ao jovem um encontro com seus iguais, com a sua turma, com seu grupo de amigos. Assim, o espaço do teatro na escola mostra-se muito rico, pois além de formar um ambiente para a expansão de múltiplos saberes, ele agrega valores afetivos. Quando um grupo de teatro se forma em uma escola, ele divide responsabilidades, compartilha saberes e fomenta sonhos coletivos para a realização de algo dentro de um processo colaborativo.

Ao chegar à escola, encontro os alunos reunidos em pequenos grupos. Conversam. Fazem gestos extrovertidos. Alguns falam alto. Há aqueles com chapéus e maquiagem. Contemplo a cena. Nada foi ensaiado, mas há uma harmonia entre as falas e os movimentos. Subitamente recordo das palavras de Brecht. Novamente o cotidiano. A cena prosaica que já acompanhei diversas vezes agora me afeta de modo completamente novo.

Quando me veem, subitamente toda a cena se dissipa. Logo estão todos ao meu redor e, juntos, caminhamos para a sala onde acontece a oficina de teatro. Conversamos. Rimos. Lembramos. Planejamos. Ao chegarmos à sala, proponho um jogo de improvisação. O que inicia como uma brincadeira, gradativamente transforma-se num processo colaborativo repleto de criação.

É dessa experiência que desejo falar em minha pesquisa. Ao olhar para esse movimento que os jovens encenam e contagiada pela potência que ele expressa, pergunto: de que modo o teatro possibilita processos colaborativos de criação na escola? As tentativas de pensar esta questão serão tramadas a partir da observação dos processos de criação e da prática de jogos teatrais nas oficinas por mim ministradas, em uma escola da rede particular de ensino, com um grupo de estudantes do Ensino Médio. Entender o potencial pedagógico do jogo a partir de minhas próprias experiências com alunos/atores não é uma tarefa fácil. Faz-se necessário um distanciamento para que se possa olhar para essa fenda, esse entre-lugar, onde a experiência do jogo se faz presente e viva.

Nos jogos teatrais, o aluno/ator enfrenta desafios, testa seus limites, formula hipóteses e soluciona problemas. A fim de capturar os processos desencadeados pela prática do jogo nas aulas de teatro e a forma como os saberes necessários para a prática teatral vão sendo construídos (e/ou desconstruídos), faço uso de um diário de campo para registrar as observações dos encontros com os jovens.

O presente trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro capítulo, desenvolvo um apanhado geral sobre o papel dos jogos teatrais a partir das experiências da autora Spolin (2006) e das reflexões sobre o lúdico de Huizinga (2004). Também ressalto a importância de olharmos para os jogos teatrais como um momento anterior à criação e, portanto, de caráter formativo.

No segundo capítulo, meu olhar está voltado à imaginação, ou ao conteúdo imagético criado, experienciado e vivenciado através da prática teatral que pode ser uma espécie de entre-lugar no qual o sujeito pode sentir-se liberto de certas convenções sociais propostas ao ambiente onde estava há pouco inserido – a sala de aula – e passa a um novo espaço em que a liberdade de expressão de seu corpo e suas emoções serão fomentadas – a sala de ensaios – criando, mesmo dentro de um espaço institucionalizado como a escola, uma espécie de fissura, um abrigo estimulante que pode enriquecer não apenas a vivência do sujeito com a escola, mas com a sua própria vida.

O terceiro capítulo refere-se à parte metodológica da pesquisa que compreende a análise dos materiais a partir dos encontros realizados com um grupo de teatro de 15 jovens com idade de 15 a 17 anos, em escola da rede privada de Lajeado. Esses

encontros foram registrados por meio das anotações em meu diário de campo, fotografias, página em uma rede social produzidas para interação on-line. Tais registros possibilitam analisar o conceito de como o teatro possibilita processos colaborativos de criação na escola e articular o corpo do ator como um lugar de múltiplos saberes, um lugar-ator com imaginação criadora que ofereça condições de transformar-se em inúmeros corpos-lugares.

Assim como sugere Brecht (2000) na citação que inicia este prólogo, escolho como primeiro plano as cenas multifacetadas protagonizadas pelos jovens nas oficinas de teatro. São esses registros que compõem o presente estudo que busca refletir sobre a criação de um espaço possível para o jogo teatral na escola, um espaço de criações tão efêmeras quanto um gesto, mas tão poéticas e encantadoras quanto as bolhas de sabão.

2 SEGUNDA CENA: O JOGO TEATRAL

*Meu fado é de não entender quase tudo.
Sobre o nada eu tenho profundidades.
(BARROS, 2010)*

Como um tecido multicolorido, fiado por mãos distintas oriundas de múltiplas alteridades, o teatro, como um artesanato, foi moldado, esculpido, tramado e tecido e chega até nós, contemporâneos, desafiando-nos a compreender cada fio dessa trama multifacetada. No Egito Antigo, coube ao deus Osíris e ao mitema que corresponde a sua morte, a origem do que hoje compreendemos por representação. O *sparagmós*, ou dilaceramento do deus, traz a imagem cíclica de ruptura – iniciação – e (re) apresentação. Osíris, ao ser assassinado e ter o seu corpo dilacerado pelo irmão Seth, deixa de ser o grande faraó e a figura solar do panteão egípcio. Contudo, graças às habilidosas mãos de Isís, que tramando e tecendo o corpo do irmão e esposo, devolve a ele a vida, este passa a reinar sobre o mundo dos mortos, junto a seu filho Anúbis. A vida ganha através da morte exemplifica-nos o que o mitólogo Campbell (2005) chamou de giro cosmogônico, ou o giro da representação. O sujeito deixa de ser quem era e, ao ser iniciado em novos mistérios, passa a representar outra coisa, outro ente, uma alteridade.

Nas danças sagradas que narravam os mistérios de Isís e Osíris, a centelha da performance faiscou. O giro de representação, a possibilidade de apresentar o novo, de (re) apresentar, de jogar com o outro, de ser tomado pelo outro, encontrou eco e foi sedimentando o que acertamos chamar teatro. A palavra em si traz uma estrutura de conceitos potentes que permeiam muitas frentes do conhecimento: Artes, Arquitetura, Literatura, Antropologia, História, Filosofia e Educação ocupam-se e tomam para si a tarefa de continuar tecendo uma trama que não encontra seu fim. Ou, talvez, ele seja a

tapeçaria de Penélope, esposa de Odisseu, e ao tramarmos os conceitos, esses vão ser desfeitos, apenas para que possamos tramá-los uma vez mais, e outra e mais outra, até que a fadiga nos alcance, ou possamos contemplá-lo de forma serena, compreendendo que sua potência escapa ao alcance das palavras.

Nesta primeira cena, neste primeiro capítulo, olho para essa tapeçaria e desprendo dos fios que a tecem aquilo que me é tão caro: o jogo teatral. As cortinas se abrem e com meus olhos quero alcançar tudo que posso nesse emaranhado de fios que vão sendo apresentados. Como o jogo começou? Fez-se sempre presente? Que formas encontrou para fixar-se na história e memória do teatro? Quais suas potências e possibilidades? O que ainda nos diz?

A palavra precisa acompanhar a velocidade dos meus olhos e os impulsos do meu corpo. Sou uma atriz. O teatro inscreve-se nos meus olhos e pulsa no meu corpo. Ao desfiar as cenas contidas no novelo sou tomada por múltiplos impulsos, energias de um passado que, embora não vivido, sinto como meu. Como falar de algo tão poderoso? Como alcançar com a palavra algo que está escrito na alma? Talvez, a única possibilidade seja fazer o que o dramaturgo francês Valère Novarina sugere,

O que as palavras nos dizem no interior onde ressoam? Que não são nem instrumentos de escambo, nem utensílios pra se pegar e jogar, mas que querem tomar a palavra. Sabem muito mais sobre a linguagem do que nós, sabem que são trocadas entre os homens não como fórmulas e slogans mas como oferendas e danças misteriosas. Sabem disso muito mais que nós, elas ressoaram muito antes de nós; chamavam-se umas as outras muito antes que estivéssemos aqui. As palavras preexistem ao teu nascimento, elas razoaram muito antes de você. Nem instrumentos nem utensílios, as palavras são a verdadeira carne humana e uma espécie de corpo do pensamento. A fala nos é mais interior do que todos os nossos órgãos de dentro. As palavras que você diz estão mais dentro de você do que você. Nossa carne física é a terra, mas nossa carne espiritual é a fala. Ela é o pano, a textura, a tessitura, o tecido, a matéria do nosso espírito. Falar não é comunicar, falar não é trocar nem fazer escambo - das idéias, dos objetos -, falar não é se exprimir, designar, esticar uma cabeça tagarela na direção das coisas, dublar o mundo com um eco, uma sombra falada, falar é antes abrir a boca e atacar o mundo com ela. Saber morder. (NOVARINA, 2009, p.11)

Saber morder. Seria essa a única possibilidade de lidar com impulso, fragmento, jogo, gozo, performance e olhar? Morder as imagens que se perfilam diante de mim enquanto escrevo este texto. Mastigar cada pedaço para que, uma vez tomado por sua

força, meu texto tenha também a potência da Arte. Jornada infrutífera. O desenho se apaga, as imagens perfiladas dançam e já não mais se organizam, pois que a palavra rouba-lhes pedaços, e elas então se afastam. Saber morder. A cada mordida um novo pedaço. Junto os pedaços, e como Isís, vou tecendo o corpo deste trabalho. Somos todas arquetipicamente deusas também. Minha agulha e linha encontram Isís, Penélope e as Parcas. Somos todas mulheres. Corremos e mordemos como mulheres. Nossas agulhas tecem os fios, e os fios da história encontram os fios da arte. Quero costurar os pedaços. Meus pedaços. Da atriz que fui, Lépidia, faceira, esguia pelos palcos gaúchos passeando entre Sófocles e Molière. Pedaços da mulher que sou, educadora, fomentadora da arte e preparadora dos jovens corpos que se lançam para o espaço teatral. Pedaços da mulher que ainda serei, e dos múltiplos papéis que desempenhei, desempenho e desempenharei. Os fios e a agulha começam a tecer. O jogo é trama, tecido e palavra. O jogo está vivo.

Sendo o jogo teatral algo vivo pulsante e que muda através dos tempos, a postura para persegui-los deverá ser condizente à natureza do objeto. Sempre gostei do som da palavra adejar. O som remete a certa sensação de liberdade. Adejar é voar. Sobrevoar. Voejar pequenos voos rasantes que possibilitam um olhar panorâmico, que ora se aproxima, ora se distancia. Neste capítulo, pretendo buscar os fios da história do teatro e perseguir o jogo teatral.

2.1 Teatro – cenas de estreia

A arte do teatro não se inicia na Grécia – o grande berço da civilização ocidental. Os povos indo-pacíficos já tinham rudimentos da representação teatral muitos anos da arte ateniense organizar-se de forma a sedimentar as bases para o teatro no ocidente. Contudo, foram os gregos que, através de seus escritos sobre o teatro e suas obras trágicas e cômicas, permitiram o registro das primeiras elaborações do homem no ocidente, sobre o palco. As obras dos três grandes trágicos Ésquilo, Sófocles e Eurípides guardam não apenas o registro dos mitos que permeavam o imaginário grego, como também a forma textual pela qual o teatro nos remete à Grécia Antiga.

Mas o teatro não nasce no momento de seu registro escrito. O teatro é pulsão, é corpo e é jogo, e ele encontrou o cenário perfeito para pulsar nas tradições pagãs dionisiacas que fomentaram o que o teatro viria a ser. Antes de o teatro apresentar-se de uma forma mais convencional, o jogo ocupava o centro da prática cênica grega. As encenações eram mais livres, desprovidas de formas rígidas e calcadas no jogo, no riso, na dança e na música. Num primeiro estágio, a principal solenidade consistia na caça de um animal selvagem, que representava o deus, sacrificado em seguida. Uma cerimônia acompanhada de liberações, danças e música, já contendo a semente da representação dramática.

Motivadas por este culto, constituíram-se as pequenas e grandes dionisiacas celebrações em honra ao deus Dionísio, que passaram a ser festejadas cada vez mais frequentemente no preparo do vinho e para lamentar o Deus morto todos os anos com o vinhedo. Nestas cerimônias, entoava-se o ditirambo, hino de louvor ao deus, que tomou o nome de tragoidia (canto do bode), quando acompanhado do sacrifício de um animal, sendo o bode o animal sagrado de Dionísio. O coro e o ditirambo traziam em si elementos essenciais à arte teatral: dança, canto, mímica e o jogo.

O jogo se insinua nas grandes festas dionisiacas, permitindo que a troca de papéis, de gêneros e de costumes compactue para a criação de uma verdadeira orgia de imagens. Enquanto andavam pelas ruas carregando um falo gigante, entoando músicas e permitindo que os corpos se entregassem à dança e à representação, o jogo sugerido pela troca de máscaras já alcançava certa potência, especialmente em Atenas, onde as grandes festas Dionisiacas duravam seis dias seguidos.

Vejo hoje como o carnaval ainda bebe dessas fontes pagãs, como no uso das máscaras:

De forma comum, a máscara é identificada como objeto criado plasticamente (madeira, gesso, plástico), no mais das vezes facial, que encobre o rosto daquele que a usa. Mas o que este tipo de objeto opera na corporeidade de quem a porta é que é o que interessaria chamar de "máscara". Que é o adensamento, a mudança de estados psicofísicos, a abertura, pela porta do grotesco e imaginário, de vias entre mundos fantásticos e "reais", entre possibilidades de ação e de histórias. Não à toa a máscara simboliza o Teatro. Pois se constitui num operador poderoso de ampliação corporal, trânsito de estados e de proficiências físicas e de articulação com o público, elementos fundantes do teatro. (TRIGO, 2012, p. 15)

A máscara, enquanto *persona*, serve como uma transfiguração, uma mudança do estado de ser para o estar – no momento da atuação da personagem - no carnaval ou no teatro. Nesse sentido, a máscara torna-se “a chave de construção de atuação. Seja ela no carnaval, numa saída de rua ou no teatro” (TRIGO, 2012, p. 16). Tendo em vista esse contexto, “o carnaval é poder andar *entre ruas*; entre estados distintos, entre realidade cotidiana, teatralidade do dia a dia e a espetacularidade de estar sendo visto; este caudal é, por excelência, o mar, o fluxo, o território de onde emergem as máscaras” (TRIGO, 2012, p. 16).

O ator, como aquele que conhece o jogo teatral, se performa de maneira direta com o público, pois a máscara – seja ela física ou não – transforma o sujeito atuante. Afinal, “carnaval é poder andar no entre ruas. Máscaras é poder andar no entre si” (TRIGO, 2012, p. 17).

Das camadas mais populares aos círculos mais eruditos, o jogo teatral se embrenha, seja no teatro invisível da vida, seja em suas aparições já mais formalizadas, o certo é que ele permeia e se faz presente.

A dramaturgia, através da produção dos tragediógrafos e comediógrafos, será o próximo passo do teatro no ocidente. Não obstante, para que possa continuar minha costura criando um mosaico a partir das minhas mordidas nas imagens que se perfilam, preciso abandonar a dramaturgia. O texto ocupou durante muito tempo o papel central nos estudos sobre teatro. A palavra escrita é forte. Está tatuada no tempo e resiste a este. Por isso, abandono o texto escrito, a literatura, para que possa perseguir apenas o jogo, desde suas insinuações na história, até sua formalização como método de ensino. Insisto em me manter próxima de minhas próprias pulsões e de perceber onde o jogo foi aparecendo nessa história que também é minha. Insisto em Novarina (2009), quero que ele também me auxilie nesse desenho das palavras, pois:

Escrevo de ouvido. Emito figuras escritas ou pintadas, que nascem aos brotos, e germinações sucessivas. Sempre tive a impressão de que fomos colocados sobre a terra não para sermos homens, mas para emitirmos incessantemente antropóglifos – sinais de homem. A pintura nasce, crônica, próxima do gesto do ator. Delacroix escreve em seu diário: “quando eu entro no meu atelier, eu entro em cena”. O tempo também se escreve em pintura. A superfície da tela é inquieta, em movimento. Tudo é pintado rápido, de afresco. Algo do dispêndio respirado do corpo vem se inscrever na tela. É algo de próximo do desenho, longamente praticado ao longo de sessões forçadas, de atos de desenhado. O desenho é como o vivo da pintura. O mais real, o mais fugaz, o mais furtivo, o mais mortal. Se avança sem esboço, sem maquete, sem projeto. Prestando uma grande atenção às posições do corpo imersas no espaço onde ele vem se debater, fala por gestos. Uma pintura de pé, ereta, parietal. Eu pinto para tocar o espaço. Uma pintura movediça, aparecendo-desaparecendo, por meio de acessos, de crises, de danças. Uma pintura soprada, e como feita por um ator. (NOVARINA, 2009, p.36)

Ao usar o ouvido, os olhos, as mordidas, as pulsões do corpo para tecer este texto, abandono o que julgo distanciar-me de meu objeto. A formalização do teatro com a dramaturgia e a teorização são muito importantes para a compreensão história do fenômeno teatral. O século IV foi o período em que Aristóteles escreveu a *Poética*, na qual apresentou a primeira teoria acerca do teatro e da poesia. Esses apontamentos representam um marco na história do teatro.

Aristóteles teceu, em seu tempo, palavras que traziam em seu bojo uma compreensão bastante atrelada à forma do que faziam então os grandes autores. Em sua teoria, Aristóteles apresentava os elementos essenciais à criação de uma tragédia bem-sucedida, estabelecendo as unidades do tempo, do espaço e da ação.

Para Aristóteles (1991), todo artista imita, cria, fantasia e mente baseado em fato do mundo real. Para ele, a tragédia é a imitação de uma ação de caráter elevado, completa e de certa extensão, sendo o mito o mais importante na tragédia e o espetáculo cênico o menos importante, pois não depende do trabalho do autor e sim da representação dos atores. A mímese aristotélica consiste em uma (re) apresentação do mundo, uma nova apresentação do objeto almejado, através de uma espécie de giro de interpretação, onde o objeto é apresentado sobre o olhar, e, portanto, a interpretação, daquele que o (re) apresenta. Courtney (1980, p.7) analisa a relação entre catarse e teatro proposta por Aristóteles e conclui: “Ao testemunhar uma tragédia, emoções impuras são experimentadas e, desta maneira, expurgadas de modo que as nobres emoções da piedade e do medo são realçadas”.

Pergunto-me apenas de que maneira tal pulsão aconteceria, pois que não seria através da leitura dos textos, e sim de sua apresentação com atores e coro, na formatação do teatro ático. O texto, por si só, não seria o único responsável pela catarse aristotélica e pela educação através dos mitos, que os gregos almejavam. A representação teatral, apesar de ignorada por Aristóteles, teve sua função, seu papel a desempenhar no engendrar de saberes que compuseram o fazer teatral. E, apesar da Grécia não ter sido o ponto de origem do teatro, ela foi o seu berço. Foi na Grécia que o teatro foi acalentado, cuidado, nutrido para que pudesse crescer vigoroso e espriar-se para além das terras atenienses.

A *Ars Poetica* é o documento que marca essa reflexão e, por ser um documento inicial, serve como paradigma para tudo o que foi feito depois. Então, tem um papel de autoridade, por ser grego, por ser representante de uma escola filosófica importante e por ser, inclusive, fonte sobre algumas obras que não venceram as barreiras do tempo e não chegaram até nós (DUARTE, 2001).

No entanto, o homem sempre teve a necessidade de representar. Representar suas tristezas, angústias, alegrias e paixões. Seja inicialmente para cultuar deuses e, posteriormente, uma atividade dramática cultural encenada por muitos povos, o fato é que a partir de então o teatro faz parte da nossa cultura. Historicamente, atividades de expressão dramática eram estudadas e centradas com valores didáticos, ou seja, o teatro visto já em seu papel educador, através das histórias que conta. O teatro foi um importante instrumento educacional na medida em que difundia o conhecimento e representava, para o povo, um dos mais prestigiados prazeres estéticos disponíveis na época de Platão e Aristóteles.

A palavra teatro deriva dos verbos gregos *ver*, *enxergar*, lugar de *ver*, *ver o mundo*, *ver-se no mundo*, *perceber-se*, *perceber o outro* e a sua relação com o outro. O exercício de fazer de conta, fingir, imaginar ser outro, criar situações imaginárias são atitudes essencialmente dramáticas criadas pelo homem e com potencial para desenvolver habilidades, capacidades e provir sua existência de conteúdo simbólico. A atuação é um meio pelo qual nos relacionamos com o outro. Desde sua origem na Grécia antiga, o teatro está vinculado à relação com o tempo, o espaço e a alteridade. Tanto as encenações didáticas dos mitos que permeavam o imaginário grego, a relação entre coro

e personagens ou ainda o jogo entre máscaras e público guardam os esteios da tradição teatral no ocidente.

Mas o jogo teatral não se restringiu à cultura ática. A expansão dos fazeres culturais pelo Velho Mundo chega até o Medievo onde assistimos às peças sobre os Mistérios de Cristo e sobre a vida dos santos. Baseado nas premissas de Platão, que não via com bons olhos o artista em sua *República* (2011) Santo Agostinho retoma a ideia de que o teatro, ao lidar com a ilusão da representação, não poderia ocupar um espaço na sociedade, a não ser que servisse para fins de catequização. Foi assim que, durante a Idade Média, a Igreja se apropriou do teatro e ficou sendo a única detentora da arte dramática. Mesmo a dramaturgia acabou perdendo importância, pois o que interessava à Igreja era a profusão de imagens potentes que convenceriam seus súditos de que a boa conduta os levaria ao paraíso e a má conduta os levaria ao inferno.

Poderíamos ser levados a pensar que o jogo foi sufocado nesse período, que não por caso acabou sendo tratado por muitos historiadores como a Idade das Trevas. O obscurantismo da Igreja poderia ter sufocado a possibilidade do jogo, da brincadeira cênica através de seus ditames e regras rígidas sobre o fazer teatral. Mas o teatro é potente e também sabe morder. Ele não se acomoda a formas rígidas e, como a água, não pode ser impedido de passar, mesmo que tenha de penetrar o solo e formar lençóis para mais tarde jorrar de um poço qualquer.

As peças sobre os mistérios de Cristo e da vida dos santos eram longas encenações que contavam com eclesiásticos e membros leigos que auxiliavam nas montagens. Os santos sempre eram representados por homens de respeito dentro da comunidade e os demônios por histriões, bufões, cômicos que, por características físicas de seus próprios corpos, poderiam representar o grotesco, com a intenção de provocar asco e repulsa no público. Mas justamente porque os atores que interpretavam os demônios estavam mais livres das convenções do que aqueles que interpretavam os santos, é que eles podiam jogar com o público. O jogo cômico criava uma espécie de triangulação entre ator – público – ator, em que este lançava através do texto, do olhar, da cumplicidade com a plateia, um comentário – sendo este verbal ou apenas físico – provocando o riso e entretenimento das massas que assistiam às encenações religiosas. Nas palavras de Antonio Candido, ocorreu uma verdadeira contaminação pelo oposto dialético, e os demônios passaram a ser os personagens mais esperados nas

encenações religiosas (CANDIDO, 2011). O jogo se fez presente e possibilitou que o grotesco, o bufão, pudesse jogar. Não demorou muito, é claro, para que a Igreja percebesse e encerrasse as encenações.

A partir de (CANDIDO, 2011), mesmo coibido pela Igreja, as pequenas companhias familiares sobreviveram, e atores mambembes em suas carroças sempre viajam de um canto a outro do Velho Continente. Uma das formas onde o jogo se fez mais evidente, e que se originou dessas caravanas itinerantes foi a *Commedia Dell'arte*. As companhias dessa modalidade de teatro começaram a se formar na segunda metade do século XVI, na Itália; atingiram o auge de popularidade e prestígio no século XVII e entraram em declínio a partir do século XVIII. Como gênero de teatro, a *Commedia Dell'arte* atravessou quase três séculos e vários países da Europa, exercendo fascínio e influência em diversos dramaturgos, encenadores e atores, tais como Shakespeare, Molière, Meyerhold, Dario Fo, dentre outros. O termo “arte” não deve ser entendido na sua acepção moderna, vinculada a um conceito puramente estético. “Arte”, no italiano antigo, significava “ofício”, “mister”, “profissão”. A designação *Commedia Dell'arte* indica, portanto, um tipo de “habilidade especial”, ou seja, capacidade e talentos específicos para determinado trabalho ou função. Destaca-se, aí, outra faceta da realidade daqueles cômicos. De fato, os atores deste gênero, em sua grande maioria, eram também acrobatas, bailarinos, cantores e músicos. A profissão exigia, portanto, um rigoroso treinamento técnico e demandava habilidades físicas corporais e vocais específicas.

Foi neste gênero teatral que o jogo jorrou com intensidade a partir das improvisações estabelecidas entre os atores e seus personagens fixos, que criavam a partir de roteiros combinados incontáveis variantes a partir do jogo cênico e da triangulação com os espectadores. O teatro de rua, hoje encenado nas grandes capitais do mundo, traz ainda muito dessa cultura popular, fomentada e sedimentada pela *Commedia Dell'arte*, que, encenada por amadores, consistia numa “arte essencialmente performática”, possuidora de “duas características narrativas básicas: a organização em torno da personagem-tipo, e a ação parcialmente improvisada” (VASCONCELLOS, 2010, p. 69). Personagens característicos, tais como o *Arlequinno* e a *Columbinna*, ainda permeiam o imaginário das festividades populares, trazendo mesmo para o mundo contemporâneo o frescor do jogo das máscaras italianas.

Enquanto narro a trajetória do jogo através de diferentes épocas, tento criar um sentido para as palavras e imagens perfiladas. Reconheço que a tarefa é difícil. O papel dos atores populares italianos do século XVI, ao vestirem suas máscaras, representando personagens fixos com o mesmo frescor por uma vida inteira, parece-me muitas vezes mais fácil do que o ato de sequestrar esses momentos com minhas palavras. Preciso que meu leitor perceba que o jogo esteve sempre presente, e que jogar é fundamental para que o teatro exista. Passando pela orgia de imagens e sons das festas de Dioniso, desconstruindo a dor através do grotesco e do riso no teatro medieval, ou mesmo participando ativamente do jogo de triangulação que permeava todo improvisado e performance dos atores da *Commedia Dell'arte*, o jogo está lá, vivo e pulsante. Eu percebo isso, não só através do meu intelecto, dos saberes construídos através das leituras, mas também porque o meu corpo vibra a cada imagem. É o meu jogo particular que também está sendo tecido em cada uma dessas passagens bordadas no meu texto, pois como venho dizendo, essa também é minha história.

Voando um pouco mais alto, abandono por um instante tais imagens para que possa avançar no tempo. O jogo, em um determinado momento, deixa de ser apenas uma ação comum ao fazer teatral e passa a ter um papel no aspecto formador daqueles que se lançam na aventura de pisar nas tábuas de um palco. Devo voltar ao palco mais uma vez. O cheiro das tábuas, o calor da luz no rosto que derrete a maquiagem, criando gotículas de suor multicolorido, o frio na barriga, o corpo que entende, antes mesmo da minha razão, que devo abandonar tudo, pois vou entrar em cena. O jogo vivo.

2.2 O jogo como saber cênico

A escrita avança sobre o tecer de imagens. A minha fala vai sendo costurada através dos meus pertences e minhas pertenças ideológicas. A fala também é uma espécie de jogo. Vamos tecendo minha fala, eu e meus saberes, como quem borda um tecido, extasiada diante de tantas linhas, de tantas cores, tentando evitar possíveis nós que dificultem a compreensão. Volto a Novarina:

A fala avança no escuro. O espaço não se estende, mas se escuta. Pela fala, a matéria está aberta, crivada de palavras; o real ali se desdobra. O espaço não é o lugar dos corpos, ele não nos serve de apoio. A linguagem o carrega agora diante de nós e em nós, visível e oferecido, tenso, apresentado, aberto pelo drama do tempo no qual estamos com ele suspensos. O que há de mais bonito na linguagem é que passamos com ela. Tudo isso não é dito pelas ciências comunicativas, mas nós sabemos muito bem disso com nossas mãos na noite: que a linguagem é o lugar do aparecimento do espaço. Nossa carne, a língua não vem nos ligar, amarrar uns aos outros nossos sentimentos e opiniões, mas se abre diante de nós e em nós, como um campo de forças, como um teatro magnético. Bem no fundo, a fala não é humana, ela não tem nada de humano, ela é uma antimatéria soprada que faz o drama do espaço aparecer subitamente diante de nós. A gente enxerga aqui dentro como na verdadeira matéria. (NOVARINA, 2009, p.18)

Sinto que devo morder mais forte e com mais precisão. Dar carne à palavra. Tornar matéria essa antimatéria. O jogo das palavras encontra agora o jogo cênico. Pulsão e matéria, o evanescente e a carne. Assim se fez e se faz teatro. Esculpindo no invisível, trazendo ao palco aquilo que foi dito, e o que não foi dito, e o que talvez só possa ser compreendido por quem escreve, no momento em que escreve, não importa se tal escritura se faz no papel ou no próprio corpo. Arrisco. Dou mais um passo em direção ao palco. Estou aqui, mais uma vez, e o jogo recomeça. A curiosidade está presente. Devo escolher as palavras certas, o fio certo, o tecido adequado. O homem sempre teve como intenção a curiosidade. E nessa sua pretensão, tentou usar a imitação e a representação como meio de expressão através de atividades livres, agradáveis, alegres e divertidas como é o jogo. Para Huizinga (2004, p. 4), as razões para participar do jogo extrapolam o simples ato de participar: “No jogo existe alguma coisa ‘em jogo’ que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido de ação”.

Caminhando pelas trilhas do tempo, levo minha mochila. Só a tenho para me auxiliar a penetrar no bosque de imagens e palavras que são evocadas pelo texto que escrevo. Ela está munida de outros textos, leituras e interleituras. O intertexto. O diálogo de muitos que fomentam subjetividades e me auxiliam a elaborar o que tenho a dizer. A dar carne à palavra. O teatro e o jogo agora caminham juntos. As luzes estão acesas e o palco iluminado. O jogo entra em cena. No entanto, sua função agora é diferente, anterior ao momento da representação. O jogo é formador.

Constantin Stanislavski (2001) foi o primeiro a perceber isso. Ao entender o teatro, como um amálgama de artes, uma espécie de ponto de encontro onde a literatura, a música e as artes plásticas estabeleciam uma comunhão, o teórico russo percebeu que

faltava um espaço para outro artista: o ator de teatro. Havia uma série de textos que versavam sobre a dramaturgia e as demais artes, contudo o ator, mesmo sendo o ponto de destaque, no centro do palco sob os holofotes, estava sozinho, desamparado de qualquer técnica que não as meramente intuitivas, ou aquelas passadas de uma geração de artistas para outra. Stanislavski (2001) deu um passo adiante e olhou para a questão do fazer teatral com uma sensibilidade potente, avançando no escuro da arte, criando um método.

Ao criar o Teatro de Arte de Moscou, no início do século XX, Stanislavski, congregou uma grande vontade de pesquisa a determinação em encontrar um novo frescor para o teatro de sua época. Aliado a um grupo de jovens atores dispostos a arriscar e avançar no saber teatral, o diretor russo criou uma verdadeira revolução no teatro ocidental. O seu método foi trabalhado durante toda sua vida, e as suas pesquisas nunca foram conclusivas – como nenhuma pesquisa em teatro consegue ser. Desenvolveu basicamente uma série de exercícios para atores em formação, calcados em dois conceitos importantes: o método das ações físicas e a memória emocional. Ambos os métodos eram compostos por uma série de exercícios de imaginação, jogos em que os atores vivenciavam cenas anteriores e posteriores às das peças que iriam encenar. Com o treino proposto, o diretor e teórico russo almejavam a criação de uma Segunda Natureza.

A Segunda Natureza é, para Stanislavski (2001), um segundo corpo, que o artista deve desenvolver para que esteja apto para atuar. A construção desse outro corpo exige uma série de saberes que atravessam a carne, mente e emoções. Um corpo bem treinado, com uma rotina de exercícios que muito se assemelha à dos atletas. Uma mente preparada para o trabalho com a imaginação e sagaz para o imprevisto. Um treino absoluto das emoções, para que elas pudessem ser acessadas na hora em que o ator bem quisesse e não apenas quando estivesse inspirado. Um método calcado no jogo, no faz de conta, na capacidade de imaginar e acreditar no produto da sua imaginação.

Stanislavski (2001) inspirou muitos outros diretores a fazer o mesmo em suas companhias na Europa e na América, graças ao trabalho desenvolvido por Michael Chekhov, pupilo de Stanislavski e sobrinho do dramaturgo Anton Chekhov. Michael levou o método de Stanislavski para os Estados Unidos, e mais tarde acabou desenvolvendo um método derivativo, dando continuidade às pesquisas do mestre russo. Stella Adler,

atriz e diretora estadunidense, foi à Rússia estudar com Stanislavski e, ao voltar a seu país de origem, abriu uma escola que foi responsável por formar grandes talentos do teatro e cinema norte-americanos, tais como Marlon Brando, Robert de Niro, Melanie Griffith, entre outros. O método de Stanislavski havia se espalhado pelo mundo, e o jogo encontrava agora outro lugar no teatro: a função de colaborar na formação do ator para que este desenvolvesse sua segunda natureza, seu corpo outro, sua alteridade artística.

Solto a mão de Stanislavski e por um momento penso na importância do jogo na minha formação como atriz. Lembro até hoje de uma das primeiras oficinas de teatro que participei. Devíamos caminhar livremente pelo espaço dizendo uma frase qualquer. Lembro que minha frase era “Eu não vou à festa amanhã”. O professor pediu que caminhássemos e disséssemos aquela frase de muitas maneiras, cada vez que seu comando exigia. Com sede, com fome, com dor de barriga, triste, contente, com muito calor, com muito frio. Percebi como as mesmas cenas poderiam ser ditas de maneiras muito diferentes. Não foi apenas uma descoberta para o teatro, foi também para a vida. Múltiplas sensações que atravessavam meu corpo, apesar de não estar vivendo nenhuma delas de fato. Ou estaria? A imaginação é um instrumento poderoso e potente. Antes de criarmos algo, imaginamos, criamos tudo com detalhes na nossa mente. A imaginação é um instrumento do qual o ator não pode abrir mão, pois é através dela que o invisível vai tomando forma, o personagem deixa de ser apenas palavras escritas em um papel e nos sentimos vivendo realmente a experiência do outro.

No teatro, o jogo permite ir ao mundo do fantástico, possibilitando a viagem pelo mundo da imaginação. Nesta pesquisa, proponho um olhar para a minha experiência como professora de teatro. Em minhas aulas, o jogo teatral é uma espécie de anteprojetado do trabalho cênico. Nesse trabalho, os sujeitos estão pré-dispostos a entender o que vai se passar em algum momento na cena. Assim, todo trabalho é concebido dentro da estrutura de jogo teatral (estrutura, elementos, etapas a serem desenvolvidas) que proporciona a sensibilidade corporal; buscando desenvolver, dessa forma, a percepção e a imaginação criadora. A atriz e a professora, juntas, como uma mesma personagem. A mesma menina que anos atrás se sentiu extasiada pelo prazer do jogo entre imaginação e palavras busca agora compreender como a mesma experiência acontece com o outro – o aluno/ator agora sob minha responsabilidade, disposto ao jogo e à construção dos saberes teatrais.

Mas o jogo avança para além da esfera do teatro. A estrutura de um jogo, de acordo com o pensamento de Huizinga (2004), em *Homo ludens*, constitui-se de alguns elementos. O primeiro deles é o espaço do jogo, tanto o espaço físico, propriamente dito, quanto o espaço abstrato onde ele se insere. Para o autor, o jogo pode ser definido como:

(...) uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana (HUIZINGA, 2004, p. 33).

No teatro que privilegia a criação há o espaço do palco, isto é, o lugar onde os personagens executam suas ações, seja ele formalizado ou não, de modo que o palco passa a ser qualquer lugar onde ocorra uma performance. Quanto ao espaço metafísico do teatro, podemos encontrá-lo na vida dos personagens envolvidos na situação proposta. O segundo elemento que faz parte da estrutura do jogo, o tempo, sempre vive em estreita relação com o espaço. Isto quer dizer que a atividade lúdica ocorre dentro de certas limitações de tempo e espaço. Para exemplificar essa afirmação, irei valer-me de um exemplo de jogo de cena no qual aparecem esses aspectos: “caminhar no espaço em diferentes níveis; ora baixo, médio (com joelhos flexionados), altos (como ponta dos pés), ao sinal devem ficar estáticos em duplas ou trios com os colegas que estão mais próximos no momento e formarem então uma “foto”.



Fonte: Schneider (2015).

Aos alunos/atores é oferecida uma série de imagens nas quais devem buscar inspiração para mimetizarem o conteúdo imagético das mesmas. Tal proposta de jogo cênico fomenta nos alunos/atores a percepção da organização do corpo quando em cena. Um exemplo claro é o que nos remete a figura 01 onde a atividade encaminhou-se de modo a aproveitar a crescente integração entre o grupo e a conduzir os sujeitos à criação cênica. Nessa proposta a situação era de construção de “uma foto” a qual, após uma caminhada pelo espaço cênico e a indicação do professor, os alunos deveriam parar e com os colegas formar a foto. É uma excelente maneira de iniciar a compreensão da Segunda Natureza proposta por Stanislavski.

Outro elemento importante na estrutura do jogo é representado pelo seu conjunto de regras que disciplinam e estimulam a criação das jogadas. Portanto, da mesma forma que o futebol tem as suas regras, o jogo teatral também vai se definir pelas suas. A grande diferença está no fato de as regras do jogo de competição terem certo caráter universal, enquanto as regras do jogo de criação podem sofrer inúmeras transformações.

Contudo, é importante atentarmos aqui para as regras que estão sendo apresentadas. Quando falamos em regras para o jogo teatral, não estamos obviamente estabelecendo um conjunto de regulamentações para a prática teatral, ou para a criação estética. Também é importante estabelecer que quando falo de teatro e práticas teatrais no presente trabalho, não me refiro à criação estética ou à dramaturgia, mas sim aos processos de aprendizagem do aluno/ator através da prática de jogos teatrais. Trazer discussões acerca da dramaturgia ou criação estética seria improdutivo e poderia desviar o meu foco do tema principal: os jogos teatrais. Além do mais, as “regras” da literatura dramática distanciam-se muito do que foi proposto um dia por Aristóteles. O texto dramático sofreu inúmeras desconstruções com o passar dos anos e com o advento de diferentes escolas literárias. Se compararmos a Medeia de Eurípedes a Medeia de Artaud, ou mesmo com a versão contemporânea do mito da feiticeira de Cólquida, Medeamaterial de Heiner Müller, podemos ver que diferentes visões estéticas construíram e desconstruíram a forma de se fazer dramaturgia.

Os jogos teatrais, como instrumento pedagógico, iniciaram-se com Stanislavski e o seu método para a preparação do ator. No entanto, foi com Viola Spolin, educadora, diretora e atriz norte-americana, que os jogos alcançaram uma abrangência mais ampla, saindo da restrição dos palcos e da formação de atores, avançando por diferentes

espaços e atravessando os muros da escola. Na década de 40, Viola Spolin criou, a partir de suas experiências com os métodos de Michael Chekhov e de Constantin Stanislavski, um método de pedagogia teatral que estava centrado no jogo. Spolin (2006) chamou seu método de Jogos Teatrais e, hoje, quando falamos em jogo no teatro é praticamente impossível desassociarmos o termo do trabalho desta educadora. O objetivo desses jogos são a preparação e o aperfeiçoamento de atores bem como ensinar teatro para iniciantes, nas escolas ou em diferentes grupos sociais. Na proposta criada pela educadora teatral, cada um dos jogos tem uma estrutura pré-estabelecida: o aluno tem um foco determinado, que deve ser trabalhado a partir das instruções prévias, as quais levam o jogador a desenvolver uma parte específica da arte teatral.

O jogo encontrou em Viola uma mãe carinhosa, que o nutriu e fortaleceu, dando a este um foco tão importante, que hoje, na maior parte das escolas de teatro, o jogo tornou-se uma disciplina indispensável. Assim, a estrutura do jogo constitui o eixo da experiência teatral e, mais exatamente, a noção de regra é eleita como o parâmetro central da proposta de aprendizagem: o fazer teatral é amplo, a regra dá o recorte, secciona e foca em partes o acontecimento, a linguagem. Para Spolin (1987, p.3) o aprendizado se dá “pela experiência e ninguém ensina ninguém”. Sendo assim, todos podem aprender a atuar em um palco e isto pouco tem a ver com talento. Ou seja, o jogo proporciona maior capacidade individual para experienciar possibilidades. O desenvolvimento desta ampliaria também a infinita potencialidade de uma personalidade.

Contudo, experienciar exige um envolvimento orgânico com a situação presente, com o aqui e o agora, um estado de espontaneidade. A autora elege o jogo como instrumento para atingir este estado e mergulhar na experiência, e define sete aspectos a serem observados na busca pelo estabelecimento da espontaneidade. Para Spolin (1987, p. 6) “o primeiro passo para jogar é sentir liberdade pessoal”. Sendo assim, aula de teatro é importante pois possibilita o sentir-se livre do aluno, superando suas expectativas externas, despreendendo-se do medo da desaprovação dos outros para arriscar-se de modo espontâneo na exploração de sua capacidade expressiva. O professor buscará criar um ambiente favorável para que flua a espontaneidade ente os participantes.

Spolin (1987) identifica sete aspectos essenciais da experiência criativa em teatro: jogo, expressão de grupo; aprovação/desaprovação; técnicas teatrais; transposição para a vida; plateia; fiscalização. Para que os nós nas linhas desse bordado textual não

interfiram na compreensão da imagem que ofereço, importante se faz definir cada um destes aspectos.

A experiência criativa do *jogo* refere-se à “forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessária para a experiência” (SPOLIN, 1987, p. 4). É o ponto que reverencia o momento de liberdade, no qual tudo é possível, desde que dentro das regras estabelecidas. Permite tanto o envolvimento quanto a liberdade pessoal, desenvolvendo habilidades teatrais. As crises, porventura surgidas desse combate, serão solucionadas dentro do jogo, pois o próprio ato de jogar pertence à mesma categoria da ação dramática, nele “tudo é destruído, re-arranjado, desbloqueado”. A experiência criativa da *expressão de grupo* é o ponto do trabalho coletivo que ensina sobre aprender a partilhar, a ceder e a tomar como “minha” a ideia de outro. A ideia do outro torna-se tão minha e a defendo com tanta veemência que ela é acatada pela maioria. A experiência criativa da *aprovação/desaprovação* é o ponto que coloca em relevo o desejo de sermos amados e o medo da rejeição, sentimentos que limitam a experiência pessoal devido ao medo da desaprovação do meio. Se criar é buscar o novo, este arriscar-se por terreno desconhecido esbarra no medo de errar e ser rejeitado. É preciso buscar a libertação do aluno desse medo em relação aos colegas e aos outros.

A experiência criativa das *técnicas teatrais* é o ponto que desvela os saberes do corpo essenciais à arte do teatro. É compreender a função do gesto, do impulso, do movimento, da estática do movimento. Tornar o corpo disponível para a performance. Ensaiar as tonalidades da voz para projetá-la na atuação. A experiência criativa da *transposição para a vida* é o ponto que valoriza o que os sujeitos trazem do seu cotidiano. A experiência criativa da *plateia* é ponto essencial do treinamento teatral, que também tem o direito de experienciar no teatro; alguém com quem se vai experienciar no teatro. E por fim, a experiência criativa da *fiscalização*, ponto em que ocorre a apreensão do material a um nível físico, de modo intenso que permite tornar reais os lugares, objetos, ações e personagens. (SPOLIN, 1987, p. 15)

Na proposta de Spolin (1987), a improvisação encontra espaço e assume, por assim dizer, o protagonismo do método da educadora estadunidense. A solução de um problema estabelecido, a partir de improvisações regradas que possibilitem o desenvolvimento da imaginação e da criação artística, também encontra respaldo no método de Spolin. Segundo ela;

[...] jogar um jogo; predispor-se a solucionar um problema sem qualquer preconceito quanto à maneira de solucioná-lo; permitir que tudo no ambiente (animado ou inanimado) trabalhe para você na solução do problema; não é a cena, é o caminho para a cena; uma função predominante do intuitivo; entrar no jogo traz para pessoas de qualquer tipo a oportunidade de aprender teatro; é “tocar de ouvido”; é processo, em oposição a resultado; nada de invenção ou de originalidade ou de idealização; uma forma, quando entendida, possível para qualquer grupo de qualquer idade; colocar um objeto em movimento entre os jogadores como um jogo; solução de problemas em conjunto; a habilidade para permitir que o problema da atuação emergja da cena; um momento nas vidas das pessoas sem que seja necessário um enredo ou estória para a comunicação; uma forma de arte; transformação; produz detalhes e relações com um todo orgânico; processo vivo (SPOLIN, 1987, p. 341).

Os jogos teatrais de Spolin consistem em exercícios de regras que apresentam uma sequência a ser seguida durante o desenvolvimento, sendo esta: a preparação, referindo-se aos jogos de aquecimento realizados no início, o foco ou ponto de concentração, relacionado ao objetivo proposto; a descrição, onde estão enumeradas as regras, a instrução, ou seja, são frases disponibilizadas ao professor ou coordenador, para que, se necessário, oriente os alunos no decorrer do jogo.

Na sequência, vem a avaliação, isto é, as questões para serem discutidas no final das atividades, não relacionadas com julgamentos de aprovação/desaprovação, bom/ruim, e sim com o interesse em saber se os jogadores permaneceram ou não no foco, resolvendo o problema e, por fim, notas, que são pontos de observação para o professor, que atua dando instruções para auxiliar na compreensão, apresentação, instrução e avaliação do jogo (SPOLIN, 2006).

A maneira como Spolin organiza a construção dos saberes teatrais a partir do jogo cria um método bastante eficiente para a construção dos saberes necessários para o fazer teatral. Aqui, reporto-me novamente à segunda natureza (Stanislavski, 2001), para definir o conjunto de aprendizados que perpassam o corpo e voz do ator, criando um novo corpo, um corpo estético preparado para a criação cênica. Os jogos, nesse contexto, não se ocupam da criação estética, muito embora possam ser usados também como fomentadores de cenas e/ou improvisações. O jogo teatral, na concepção de Spolin (2006), é um método para aquisição dessa segunda natureza. O aluno/ator prepara seu corpo, sua voz, sua capacidade dinâmica de improvisação e suas criatividade e

imaginação através dos jogos. Os jogos, dessa forma, não estão definindo um produto estético final, mas sim estão preparando os alunos/atores para o momento da criação.

Barba (2012), criador da Antropologia Teatral, defende a ideia de que os atores e bailarinos devam desenvolver uma série de habilidades, que vão dotá-los de um estado de representação. O estado de representação é um conjunto de saberes que atravessam o corpo do ator/bailarino que vão oferecer um regramento do *bios* cênico. O ator move-se dentro de uma rede de codificações, que vão, naturalmente, dotando-o de mais liberdade para sua criação artística. Encontrar uma anatomia especial para o ator, ou seja, o seu "corpo extracotidiano", que é também muito semelhante à segunda natureza de Stanislavski. É através da antropologia teatral o estudo do comportamento cênico pré-expressivo que se encontra na base dos diferentes gêneros, estilos e papéis e das tradições pessoais e coletivas, que Barba (2012), vai encontrar esse "novo corpo", onde a presença físico-mental do ator modela-se segundo princípios diferentes dos da vida cotidiana. O corpo todo pensa/age com outra qualidade de energia e ter energia significa saber modelá-la: "um corpo-mente em liberdade afrontando as necessidades e os obstáculos predispostos, submetendo-se a uma disciplina que se transforma em descobrimento" (BARBA, 2012, p.63).

A utilização extracotidiana do corpo-mente é aquilo que ele chama de "técnica". Uma ruptura dos automatismos do cotidiano. Princípios aplicados ao peso, ao equilíbrio, ao uso da coluna vertebral e dos olhos e que produzem tensões físicas pré-expressivas, uma qualidade extracotidiana de energia que vai tornar o corpo teatralmente "decidido", "crível", "vivo". Desse modo, a presença do ator, o seu *bios* cênico, conseguirá manter a atenção do espectador antes de transmitir qualquer mensagem. A força da "presença" do ator não é algo que está que se encontra aí, à nossa frente. Barba (2012) nos fala da "presença" como uma contínua mutação que acontece diante de nossos olhos. Tal estado é anterior à criação estética, e precisa ser dominado de forma proficiente, pois que dele dependem as potencialidades criadoras do artista. Os jogos teatrais, portanto, estão inseridos no que tange a criação desse estado de representação. O foco não é a criação em si, mas sim o desenvolvimento de um conjunto de habilidades necessárias para o segundo momento, que é à criação.

Assim, a presença ou o estar numa situação de representação se diferencia do estar cotidiano, na medida em que é regido por leis e princípios distintos. As ações que

fazemos na vida cotidiana estão regidas, na sua maioria, pela ideia do mínimo esforço, enquanto que numa situação de representação o esforço é moldado de forma a causar no espectador uma série de distintas percepções. A função do jogo, nesse cenário, é possibilitar e potencializar as atividades e exercícios que conduzam o ator a esse estado extracotidiano, ou estado de representação.

Repeti por algumas vezes, enquanto alinhavava palavras, que o jogo está vivo e foi se moldando, através do tempo, em uma trajetória interessante em que ora está no centro da representação, depois, fugidio e esquivo, esconde-se por entre as pedras, para voltar uma vez mais, e assumir um papel formador na arte da atuação. Na próxima cena que já se avizinha, persigo a possibilidade do jogo teatral como o criador de um espaço-fenda na escola. A palavra, também fugidia, torna as imagens, antes perfiladas e nítidas, em desfocados desenhos, evanescendo diante de mim, enquanto tento encerrar o ato, antes que o pano caia sobre mim. Novarina sussurra para mim, ainda sobre a palavra:

Ela morre incessantemente e renasce, ela finge que tem um corpo, ela deseja e arde: jogada para adiante e relançada a cada vez, ela respira, ela inventa que o mundo foi encontrado ao soprar; ela leva ao que é; ela não recita, não resume, não presta conta, não segue nada; ela está na frente, ela vai na sua frente, ela age, ela é um verbo; ela pronuncia o tempo; ela anda, ela faz o espaço aparecer ali onde ela anda, ela mostra como o espaço nasceu falado (NOVARINA, 2009, p.16).

O pano cai. A luz diminui. A respiração, ainda trôpega. Garganta seca. Saio para as coxias e me preparo para a próxima cena.

3 CATAPULTANDO JOGOS: O ENTRE-LUGAR IMAGÉTICO NO ESPAÇO ESCOLAR

*“Depois que você atravessou o espelho, a volta é por sua conta e risco. O espelho pode cortá-lo em tiras”
(RUSHDIE, 1998)*

Catapultar não é apenas lançar ou arremessar, mas sim lançar com força, usando um maquinário adequado e, ao lançar, permitir que o objeto atinja o seu alvo e se encontre com ele em uma explosão afoita, sem um controle muito preciso do que esse encontro, esse choque, esse embate pode causar.

O trabalho com e através da Arte teatral nos coloca diante de situações como esta em que temos de nos lançar no abismo escuro. Não temos certeza de nada. Não sabemos o que vamos encontrar nem quem seremos depois dos processos aos quais nos lançamos, e se o ato de desafiarmos nossas capacidades e paradigmas, nossos posicionamentos morais e estéticos nos mudará sobremaneira. O terreno da arte teatral é pantanoso e profundo.

A epígrafe acima, retirada do romance *Os Versos Satânicos*, de Salman Rushdie, fala exatamente sobre isso, o atravessar de subjetividades. O sujeito vive sua vida sob uma série de paradigmas e noções que considera como reais e verdadeiras. O contato com a arte teatral permite um contato com a subjetividade dos sujeitos envolvidos no processo, as alteridades que emanam de todo fazer artístico de composição grupal, e os limiares ideológicos e identitários que possibilitam um choque de vidas. E é desse choque, desse embate que uma nova compreensão do humano começa a brotar. Rushdie (1998) utiliza a metáfora do espelho, que é bastante perigosa, uma vez que

depois que atravessamos esse espelho não conseguimos mais retornar ao que éramos antes.

O contato com o teatro nos coloca diante do espelho e se você mergulhar fundo vai atravessar esse espelho. Contudo, essa travessia é uma rua de mão única, pois não conseguimos nunca retornar ao que éramos antes, pois o teatro nos muda de muitas maneiras. O contato físico, sensorial e lúdico com diversas subjetividades pode nos lançar para o outro lado do espelho, e, uma vez lá, se tentarmos a travessia de volta, podemos ter nossa carne cortada em tiras.

Este processo é ilustrado em *Alice através do espelho*², quando a personagem atravessa o espelho da sala e se vê desafiada a ultrapassar vários obstáculos – estruturados como etapas de um jogo de xadrez, a fim de se tornar rainha. À medida que ela avança no tabuleiro, surgem outros tantos personagens instigantes e enigmáticos. Esse contato com um novo mundo, com personagens diferentes, causa uma profunda metamorfose na protagonista, pois, para encontrar a si mesma, é preciso ultrapassar a fronteira do ser. O espelho, como o teatro, é a possibilidade do outro lugar, do avesso dela mesma.

O teatro, por sua vez, assim como o espelho atravessado por Alice, cria uma espécie de entre-lugar imagético onde habitam todos aqueles que ousaram beber de suas fontes e ceiar na mesa farta de Dionísio. Bhabha, em sua obra *O local da cultura* (1998), expõe alguns questionamentos de extrema relevância para a arte contemporânea. Sendo assim, Bhabha (1998, p. 20) entende que: “De que modo se formam sujeitos nos ‘entre-lugares’, nos excedentes da soma das ‘partes’ da diferença (geralmente expressas como raça/classe/gênero etc.)?” Ou seja, de que modo podemos pensar questões de subjetividade em um local e tempo contemporâneos, cuja característica é a não fixidez, o movimento, certa fluidez do que antes era tido como estático, um pouso-seguro?

Para Bhabha, o “entre-lugar” é um local intersticial. Não é mais possível trabalharmos e categorizarmos as subjetividades dentro de ideais tradicionais. O

² A obra também é conhecida como *Através do espelho e o que Alice encontrou por lá*, escrita por Lewis Carroll, em 1871, é considerada uma continuação de *Alice no País das Maravilhas*, publicado em 1865.

interstício vem como uma passagem, um movimento presente de transformação ou transposição, onde uma coisa não é mais ela mesma, mas não totalmente outra. Segundo Bhabha, “esses ‘entre-lugares’ fornecem o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação - singular ou coletiva - que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação” (BHABHA, 1998, p. 20).

No capítulo anterior, exploramos a jornada do teatro no ocidente e o desabrochar dos jogos teatrais como uma ferramenta de aprendizado dos saberes cênicos. Neste capítulo, vamos explorar o papel dos jogos teatrais no espaço escolar e como os mesmos podem auxiliar a fomentar/criar/compreender um entre-lugar imagético, um espaço único, um interstício para além do espaço: escola-espaço; casa-espaço-sociedade, onde o lúdico e a subjetividade são tão ou mais importantes do que a realidade intensa de outras disciplinas escolares.

Figura 2 - Respeito ao solo que vamos pisar



Começemos do princípio. Ao entrarmos em alguns espaços religiosos de culturas orientais, ou mesmo em casas orientais é comum a prática de retirarmos os sapatos em sinal de respeito ao solo que vamos pisar, e para que a sujeira não adentre o novo espaço onde estamos. Um amontoado de calçados deixados no canto do palco de ensaio de teatro é uma situação normal no cotidiano de quem se dedica a esta atividade na

escola. Este é o início de uma atividade coletiva, que demanda disponibilidade e entrega de todos os participantes. Os próprios pés descalços demandam esta entrega.

Figura 3 – Encontro



Fonte: Schneider (2015).

O grupo de teatro na escola se constitui por um grupo de amigos que tem o teatro como um gosto em comum. Este despojamento e envolvimento são uma construção que se dá a partir das necessidades e interesses coletivos dos alunos. E é essa a percepção que o professor de teatro precisa identificar para poder planejar e assim possibilitar a exploração das capacidades dramáticas dos seus alunos. O professor trabalha com os sentimentos, a imaginação e os sonhos. Delicadeza e sensibilidade são as palavras que norteiam o trabalho do professor que olha, sente e percebe cada aluno dentro das suas possibilidades e estimula cada um deles a participar deste momento de criação.

Dentro de um cenário como o apresentado, o papel do teatro na escola assume importantes funções que vão para além das fronteiras da aprendizagem do fazer teatral. O teatro assume um papel formador e fomentador de múltiplas frentes que envolvem o despertar da criatividade, a conscientização corporal e vocal, a reflexão acerca do dito e do não dito nos diferentes discursos que tangenciam a prática teatral, o contato com a herança cultural e artística da humanidade através da literatura, da escrita e a possibilidade de ampliação de capacidades através do jogo teatral.

Quando um professor começa o trabalho teatral preocupado com o resultado e não com o processo de criação e experimentação, este trabalho estará completamente comprometido, pois o que se sustenta dentro do espaço da escola é o trabalho pedagógico desenvolvido, o processo e como isso se dá no decorrer da atividade. O teatro não é resultado, mas sim, processo, mesmo quando o julgamos completado. Isso porque na apresentação de seu produto final, ele continua o processo no intercâmbio com a plateia, com as outras pessoas. Assim, o teatro é arte do encontro.

Minha prática como professora de teatro me fez perceber que o teatro permite aos jovens uma abertura de uma pequena fenda na forma tradicional de aprender. O teatro possibilita a criação de um entre-lugar onde o contato com a subjetividade e a alteridade catapulta o sujeito para novos níveis de compreensão de si mesmo como ser humano em suas facetas sociais, psicológicas, narrativas, estéticas e míticas. É como o *sparagmós* do deus egípcio Osíris, que menciono no primeiro capítulo – um giro cosmogônico sobre si mesmo, no qual o sujeito deixa de ser quem era e lança-se em um novo processo através de diferentes experiências que podem modificar sua maneira de ver as coisas.

Talvez o teatro, numa espécie de espelho, permita ao jovem um reflexo no qual ele não precisa abandonar suas motivações primeiras, seus interesses, em detrimento da construção de um conhecimento por uma ordem de discurso pré-estabelecido. Eles podem ser simplesmente e multifacetadamente adolescentes.

Não podemos mais dividir os adolescentes em caixinhas seriadas por idades, como se este fosse o fator determinante de suas personalidades. Cada sujeito chega à escola portador de uma rica bagagem cultural e com uma compreensão de mundo construída a partir de suas experiências e de seus grupos sociais a escola sendo apenas um deles.

Como professora, vi alunos interagindo em diferentes esferas de saberes, tribos e práticas – já tive alunos engajados aos movimentos estudantis, escotismo, moda, depois os *emos*, os viciados em cinema, os devoradores de livros, os que tocam instrumentos musicais, aqueles que fazem parte de pastorais de igrejas ou grupo de jovens, os que participam de grupos de danças alemãs ou de centros de tradição gaúcha; enfim, uma série de práticas diferentes, de tribos diferentes que enriquecem o encontro no espaço escolar. Mas, nenhum desses grupos, especialmente a escola, definirá as

potencialidades desse sujeito que também se encontra em uma fenda, um meio de caminho, pois ainda não é adulto, mas já abandonou os interesses infantis. Esses espaços são, sim, fomentadores de diferentes interesses, alimentando esse sujeito em formação de saberes, colocando-o em contato com diferentes práticas para o seu processo de individuação.

Contudo, é preciso reconhecer que, mesmo carecendo de uma palavra que os defina, esses jovens em formação se aglutinam em grupos, em esferas de proteção, ou em *safe houses*³, como nos lembra Nina Spada (2000). O teatro dentro da escola não é um local de proteção, ninguém está protegido ao entrar em contato com o fazer artístico. O teatro, ao contrário, é um lugar de risco, de criação, de exposição. Trata-se de um entre-lugar para aqueles que possuem a ousadia de se mostrarem. Para Stanislavski (2001), é necessário um segundo corpo, um outro corpo que o artista deve desenvolver para que esteja apto para atuar.

O corpo que encena é um corpo bem treinado, com uma rotina de exercícios que muito se assemelha à dos atletas. Uma mente preparada para o trabalho com a imaginação e sagaz para o improviso. Um treino absoluto das emoções, para que elas possam ser acessadas na hora em que o ator bem quiser e não apenas quando estivesse inspirado. Um corpo capaz de dar vida aos diferentes seres do imaginário literário que povoam os palcos da tradição teatral no ocidente. E o jogo teatral pode ser a ferramenta que catapulta o sujeito para dentro deste novo espaço de saberes de uma forma proficiente.

Nesse cenário, o espaço do teatro na escola pode ser duplamente benéfico, pois além de formatar-se como um ambiente para a expansão de múltiplos saberes, ele agrega valores afetivos. Sempre que um grupo de teatro se forma em uma escola, ele divide responsabilidades, compartilha saberes e fomenta sonhos coletivos para a realização de algo dentro de um processo colaborativo. Esse tipo de grupo de alunos retrata as diferenças apontadas por Bernard Charlot (2000), em seu texto *A Relação ao saber e à escola dos alunos dos bairros populares*, que caracteriza todo ser humano como um ser social e singular em que a completude dessas duas facetas forma um construto único e singular e, ao mesmo tempo, fruto de seu local de origem.

³ Espaço social ou intelectual onde grupos podem se constituir de forma horizontal com segurança em seus pares e saberes, dividindo crenças e práticas semelhantes.

Diferentes motivações provocam diferentes construções do saber, e essas serão pautadas pelas experiências do sujeito com o seu meio e com os demais companheiros que habitam o seu grupo local. De acordo com Charlot (2000), a escola, além de um espaço de ação pedagógica, é também um espaço de socialização de saberes e de vivências, sejam elas escolares ou da vida cotidiana dos seus atores sociais – os estudantes. Em seu texto, Charlot (2000) ainda afirma que embora muitas vezes os alunos apresentem uma relação fraca com os saberes escolares, o mesmo não acontece quanto aos seus laços afetivos com a escola e os seus atores.

Ao entrar em contato com a subjetividade e a alteridade através do lúdico, os jogos teatrais favorecem a criação desta fenda, desta fissura, onde o “faz de conta” toma proporções reais, colocando o educando em situações em que deverá tomar decisões, posicionamentos e confrontar crenças em relação ao que acreditava ser correto dentro de sua perspectiva. Então, na perspectiva deste trabalho, falamos em sujeitos em formação, evitando categorizações limitantes que não dão conta da individuação dos processos de cada um dos educandos. Tais processos, nas aulas de teatro, perpassam não apenas a construção de saberes intelectuais, mas também saberes físicos, que são os exercícios cênicos.

Os jogos teatrais e a aula de teatro, como um todo, viabilizam o contato do educando com novas possibilidades de se mover pelo espaço que o cerca e de usos para o corpo dentro do espaço escolar – essa talvez seja a característica mais instigante desta fenda que a arte pode abrir no espaço-escola. O pensar no outro. O encontro é a troca com tudo que está ao redor, tudo que faz parte do momento, da experiência. O grupo é composto por quinze jovens com idades entre 15 e 17 anos, regularmente matriculados no Ensino Médio de uma instituição de ensino privado de Lajeado. Os encontros acontecem todas as sextas-feiras, das quinze às dezessete horas, na sala de música da instituição. Os encontros ocorrem em formato de oficinas, como componente extracurricular. A seguir, apresento o relato do encontro das primeiras aulas na oficina de teatro com o grupo de jovens.

3.1 Primeiro encontro - o começo

Primeiro dia de oficina de teatro do grupo do Ensino Médio se deu na primeira sexta feira de março. O ex-aluno M.S., que fazia parte do grupo até o ano anterior, estava presente para poder receber os novos colegas e poder ajudar no processo colaborativo de criação. Uma ansiedade tomava conta de mim, pois não tinha certeza de quantos alunos iam fazer esta oficina, visto que a divulgação fora pequena. No horário estabelecido, chegaram 19 alunos das três séries do Ensino Médio.

O primeiro dia começou mais lento. Alguns chegando atrasados, outros preenchendo fichas. Mas com a professora e alunos com olhos cheios de expectativas. E, no final, é isso que importa. Fui relatando aos alunos como funcionava a oficina de teatro, horários, autorização dos responsáveis. E começava a observar o que acabava de acontecer no espaço.

Quando o processo inicia, parece que nada vai acontecer e estamos todos desconectados, cada um elaborando sua própria subjetividade, cada um em si. A única maneira de iniciar é iniciando, deixar-se despir, vibrar com o ambiente e permitir que o imprevisto nos atravesse. É como a imagem de um muro branco que está à nossa frente, no qual podemos bater a qualquer instante, nos impondo os limites de nossa compreensão, nos contrapondo às possibilidades do real que se apresentam constantemente. Em determinados momentos, podemos investir nas ranhuras deste muro, podemos nos deter nas brechas onde brotam as raízes das plantas que misteriosamente povoam as paredes de concreto. Afetar-se por essa intensidade de vida é o começo de tudo.

O teatro na escola é assim feito destes acontecimentos, interface entre subjetividade e alteridade, dentro de um espaço-escola onde tudo acontece milimetricamente pensado, avaliado, cobrado. Neste cenário, a oficina de teatro se apresenta como um entre-lugar, uma fissura para os adolescentes, lugar onde eles podem escapar atravessando o espelho, assim como Alice, aventurando-se em outros mundos.

Após a primeira etapa, os alunos foram dispostos em um grande círculo que ocupou grande parte do palco da sala de música; local onde as aulas seriam realizadas. A sala de música é um espaço localizado na escola que conta com aparelhos de projeção, som, piano, cadeiras dispostas em seis fileiras em cada lado (direita e esquerda) e um palco.

Então foi proposta a formação de duplas e demos início a uma breve conversa onde cada um poderia se apresentar para o colega na dupla. Novamente em círculo, cada um dos integrantes da dupla apresentou seu colega ao grande grupo. Essa atividade foi muito envolvente e as narrativas despertaram o interesse do grupo devido aos aspectos da vida pessoal revelados pelos alunos, e que muitas vezes são sufocados pelo cotidiano escolar. Como, por exemplo, a questão da sexualidade, uma vez que no espaço do teatro é permitido ao aluno/ator se expressar sem o uso de máscaras que no cotidiano da escola muitas vezes se fazem necessárias. Na sequência, realizamos uma atividade de memorização dos nomes dos participantes da oficina.

Com a turma em círculo, um primeiro aluno diz seu nome, fazendo um movimento com o corpo e todos repetem o nome e o movimento realizado. A seguir, um segundo aluno diz o seu nome, associado a outro movimento, que também é reproduzido pelo grupo e assim sucessivamente até que todos se apresentem. O trabalho com o jogo, que parte da mesma lógica de uma brincadeira infantil, além de despertar o aluno/ator para algumas habilidades que devem ser estimuladas durante o fazer teatral, incentivam a cumplicidade, a generosidade, a amizade e o prazer do lúdico no teatro e na vida.

A atividade de memorização proporcionou muitas risadas, pois cada novo movimento era motivo de risos pelo grupo. Seguindo esta mesma formação, os alunos foram convidados a introduzir-se numa roda, numa roda cantada com uma canção do folclore brasileiro, conhecida como Flor do Mamulengo:

FLOR MAMULENGO
(domínio público)
Eu sou a Flor do Mamulengo
Me apaixonei por um boneco
E ele neco de se apaixonar
Neco de se apaixonar
Neco de se apaixonar

E ele neco...
- Ai, meu coração apaixonado!
Já estou com os nervos à flor do pano
De desenganos,vou ter um treco,ai,ai,cruz credo
E ele neco de se apaixonar
Neco de se apaixonar
Neco de se apaixonar
E ele neco...
Se no teatro eu não te atar,
Boneco,eu juro,vou me esfarrapar!
Eu não consigo viver sem teu dengo,
Meu mamulengo!
E ele neco de se apaixonar
Neco de se apaixonar
Neco de se apaixonar
E ele neco...
Se no teatro eu não te atar,
Boneco,eu juro,vou me esfarrapar!
Eu não consigo viver sem teu dengo.

A música foi iniciada pela professora que propôs a repetição de cada frase musical até que aprendessem a totalidade da canção. Foi um momento muito divertido, pois alunos que no início das atividades se mostravam tímidos e envergonhados estavam permitindo-se cantar e dançar o que fez com que a roda cantada ficasse bastante integrada com as vozes firmes, olhares conectados num mesmo passo e num mesmo ritmo. A meta era construir um corpo único, coletivo e vibrante, pronto para o trabalho colaborativo, para fomentar a compreensão de que a troca desprendida e o trabalho em conjunto potencializam o fazer teatral.

Depois desta atividade, o grupo foi convidado a conhecer a sala de teatro e a sala de figurinos. Percebi os alunos maravilhados diante dos acessórios, vestidos, bolsas, chapéus, luvas e sapatos. Alguns experimentaram acessórios e foram até o espelho para observar o outro que já começava a surgir diante de seus olhos, um construto imagético suave, que já se delineava pela simples brincadeira de usar algo que não faz parte do repertório cotidiano.

Aluna 1 - Professora, olha que linda que fiquei com este chapéu;

Aluna 2 – Olha este sapato;

Aluna 3 – Olha as bijus;

Aluna 4 – Maquiagem;

Aluna 5 – Olha este vestido de noiva. Não entra nem na minha coxa! De quem era, professora?

Aluna 6 – Este minha mãe que doou né, profe?

Professora – Sim... Foi mesmo!

Aluno 10 – Não tem nada de homem aqui?

Aluna 1 – Tem sim... Este vestido de cetim te cairia bem.

Aluno 10 – Pode ficar com ele, é tua cara!

Figura 4 - Interpretar o mundo a partir de sua própria subjetividade



Fonte: Schneider (2015).

Este foi um momento rico da oficina, quando fomos até o camarim da escola. Os sujeitos puderam ter contato com os figurinos e os acessórios cênicos, como chapéus, máscaras, roupas, brincos, colares. Esse momento despertou o interesse pelo teatro, aguçando a curiosidade pelo que iria acontecer na próxima oficina. Foi um momento de troca maravilhoso no espaço da escola com este grupo de alunos. O exercício gratuito é um momento em que a noção de criação se sugere, começa a se delinear através do contato com o potencial criativo.

Segundo Ruiz (2003), o ser humano, antes de pensar logicamente as coisas, ele as imagina. É a imaginação que será a válvula motora a organizar o contato com o mundo e com o outro. Nas palavras do autor:

A imaginação possibilita ao ser humano que o mundo deixe de ser para ele mera apresentação, como é o caso da consciência animal, para transformar-se em representação. Os objetos passam de elementos sem sentido a serem coisas com significado. Todo significado se organiza numa

rede de sentidos, dentro da qual se exprime de modo mais amplo e complexo. As palavras se organizam em frases, as frases em orações compostas, as orações em parágrafos, os parágrafos em microrrelatos ou narrativas amplas que, por sua vez, constituem universos de sentido. Nessas unidades significativas, os objetos adquirem vida e o mundo se humaniza. Tudo aquilo que o ser humano vivencia, ele o faz inserido numa densa trama simbólica que ele mesmo tece como modo de compreender, penetrar e transformar a realidade. Não podemos pensar nada além do símbolo-logismo ou da mitificação racional (RUIZ, 2003, p. 144).

Nesse sentido, o deslocar-se pelo espaço dos ensaios e explorar os elementos de cenário e figurino faz com que os alunos já comecem a adentrar no simbólico, no faz de conta do teatro. Assim sendo, a experiência com a alteridade, mesmo que através do singelo ato de manusear acessórios e roupas, já provoca um estranhamento, um fomento criativo que está fortemente associado à forma como o sujeito passa a interpretar o mundo a partir de sua subjetividade.

3.2 Segundo encontro - enamorados

No segundo encontro, na hora marcada estavam todos os presentes, entrando aos pares, rindo e sentando bem próximos uns dos outros. Contudo, a turma que estava na aula anterior não queria sair da sala, o que fez uma aluna questionar:

Aluna 4 – Escuta professora já não está no nosso horário?

Professora - Sim; vamos começar?

Aluna 2 – Como, se este pessoal não sai!

Professora - Mas, por que não os deixar?

Aluno 5 – É assim eles aprendem. (risos dos alunos E.M)

Isso mostra o quanto estes alunos se sentem potencializados no grupo de teatro, empoderados, autônomos, em função da possibilidade de pensar, decidir e agir. Esta autonomia que o teatro proporciona pode performá-los.

A aula iniciou a partir da formação de um círculo. A escolha do círculo se deu pelo interesse de obter a concentração, pois ficávamos num mesmo nível espacial, “olhos nos olhos”, em estado de prontidão. Este momento inicial busca a aproximação da turma,

além disso, é momento de pequenos ajustes que se fazem necessários para uma aula de teatro, tais como o uso de roupas confortáveis, retirada de acessórios que possam causar algum desconforto ou provocar acidentes, tais como brincos, colares, entre outros.

No momento seguinte, o grupo foi convidado a caminhar pelo espaço. Durante a caminhada foram dadas indicações como: necessidade de relaxar o corpo, postura dos braços que deveriam estar soltos ao longo do corpo e com as mãos “fora dos bolsos” para facilitar o equilíbrio. O objetivo era que tomassem consciência da postura individual e mantivessem a concentração no seu próprio caminhar e ao mesmo tempo em que buscassem encontrar um ritmo comum ao grupo. Na evolução da atividade, dei algumas instruções como: olhar o colega que passa, parar de frente para o colega mais próximo, dizer o próprio nome, ouvir o nome do colega, parem, caminhem em conjunto. Este é um exercício adaptado pela própria professora do jogo do cego e do condutor (SPOLIN, 1982).

O grupo conseguiu um bom nível de concentração. Ao término da atividade, uma aluna diz:

Aluna 1 - Profe; depois desta caminhada parece que o meu corpo está mais presente e disponível para outra atividade.

Professora - Que boa esta tua colocação, pois esta presença está ligada a uma comunicação corporal “direta” com o ator que está sendo objeto de percepção.

Em seguida, foi solicitado aos alunos que fizessem grupos. Feito isso, foi combinado que criassem uma máquina com o corpo em funcionamento, esta máquina deveria ter todo o processo com início, meio e final do produto. Foi dado um tempo para os alunos pensarem no que iriam executar. Passado uns 10 min, foi solicitada a apresentação destas “máquinas”.

Mas, antes que desse início à apresentação, eu aproveitei para explicar o papel da plateia formada pelos alunos. Segundo Spolin (2006), o aluno da plateia não compara, compete ou faz brincadeiras; ele deve avaliar o problema apresentado e não o desempenho na cena. Assim, a responsabilidade da plateia para com os jogadores vai se tornar uma parte do crescimento do aluno.

O primeiro grupo apresentou um computador, sendo cinco alunos as teclas (representadas por suas cabeças e braços), um digitava e outro era o cabo de conexão. O segundo grupo fez uma máquina de lavar roupa, sendo dois alunos com o molde do próprio corpo fizeram a caixa da máquina, outro fez a tampa com o tronco e os braços, outro aluno ainda ficou no meio sendo o eixo de rotação da máquina que faz com que a roupa seja lavada e um quinto aluno fez o papel de ligar a máquina e a produção do som. Este grupo realizou a atividade de forma organizada e criativa. O terceiro grupo fez um microondas, no qual dois alunos eram o aparelho de microondas sendo que os braços de um deles era a porta. Um terceiro colega que utilizaria o aparelho veio nos braços com outro colega, colocando-o dentro do microondas e este foi aos poucos crescendo representando assim um saco de pipoca sendo estourado.

Depois que cada grupo apresentou, abriu-se espaço para que os alunos fizessem seus comentários sobre cada uma das criações apresentadas. E como se sentiram no momento da apresentação as falas foram surpreendentes, pois em nenhum momento os alunos criticaram seus colegas, mas incentivaram de forma positiva o que tinham produzido.

Aluna 1 - Nossa, quando vi aquela máquina de lavar trabalhando, achei que estava em casa, pois a máquina de vocês fez o mesmo barulho da casa da mãe!

Aluno 2 – O mais legal foi ver a pipoca estourando dentro do micro-ondas e ver o pacote crescendo!

Aluno 3 – Eu gostei do computador, fera ter um computador assim em casa, quase humano, ele até ri pra gente! (Risos)

Aluna 4 – Sim, e as teclas que se moviam sozinhas.

Aluna 5 – Claro este computador é tão moderno que as teclas se movem por pensamento. (Risos)

Professora: Pessoal; vamos para uma atividade de concentração que se chama jogo dos vinte e um (BOAL, 1998). Ela funciona com todos sentados em círculo todos devemos olhar para todos e sem fazer gestos falar os números até vinte e um na sequência; aquele que falar o mesmo número deverá voltar ao um. Entendido?

Aluna 1 – Sim, professora; vamos logo!

Professora - Muito bem; vou começar um,

Aluno 1 – dois

Aluno 2 – três

Aluno 4 e 5 – quatro

Olha só, já não deu certo. Vamos perceber o outro não adiante fazer rápido.

Recomeça; 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e dois falam junto nove!

Aluno 1 – Ah não; assim não vamos acabar nunca!

Aluno 2 – É chato!

Aluno 3 – Para, vamos fazer é legal!

Aluna 4 – Gente, isso mostra que não somos concentrados!

Professora - Muito bem. Isso mesmo. Este jogo é de concentração e atenção no outro. Quem sabe a quatro não tem razão? Vamos tentar mais um pouco?

Aluna 5 – Vamos pensar numa meta! Vinte e um não estão dando certo, professora quem sabe começamos até sete? Assim cada aula a gente tenta bater o que já conseguimos, pois vinte e um é múltiplo de sete e assim só acabamos a brincadeira depois de chegar a sete. Na próxima semana, até quatorze e assim vai. E aí grupo; o que acham da ideia? Todos concordam?

Recomeçamos a brincadeira e demorou alguns minutos para chegarem até o sete sem que ninguém repetisse o número. E quando chegaram ao fim todos gritaram eufóricos.

Aluna 1 – Nossa! Demorou quanto tempo, professora?

Professora – Olha uns 10 minutos

Aluna 1 – Imagina até chegar a 21? Risos

Aluna 2 - É realmente precisamos nos concentrar, como é difícil, professora!

Professora – É verdade. O corpo também fala através de ação. Cada ação é uma reação, por isso precisamos ficar muito atentos uns aos outros. Gente, vamos às despedidas, pois já está no horário. Semana que vem nos encontramos novamente. Beijos a todos

Segundo Neves e Santiago (2009), o teatro é, por excelência, a arte que exige a presença da pessoa de forma completa: corpo, fala raciocínio e emoção. Pode-se ainda acrescentar a este conjunto a imaginação. Courtney (1980) inicia o seu livro *Jogos, teatro e pensamento* afirmando que a característica essencial do homem é a sua imaginação, e que a imaginação criativa é essencialmente dramática. Afirma, ainda que, se faça

necessário atuar para podermos conviver com nosso meio, compreendê-lo e realizarmos as trocas de aprendizagens e sentimentos. Portanto, para este autor, o processo dramático é um dos mais vitais para os seres humanos, sem o qual seríamos massas de reflexos motores com poucas distinções dos primatas.

Partindo da afirmação de Courtney (1980) e considerando a importância da imaginação como meio regulador e fomentador da criatividade, o teatro na escola pode se tornar uma espécie de fissura, no qual o educando rompe com certos padrões de territorialidade e avança em um devir imagético que pode auxiliar no seu intercâmbio com o mundo, com sua própria noção de eu e com as alteridades que o cercam. Os produtos da imaginação, ou o conteúdo imagético criado, experienciado e vivenciado através da prática teatral pode ser uma espécie de entre-lugar onde o sujeito pode sentir-se liberto de certas convenções sociais propostas ao ambiente onde estava há pouco inserido – a sala de aula – e passa a um novo ambiente onde a liberdade de expressão de seu corpo e suas emoções serão fomentadas – a sala de ensaios – criando mesmo dentro de um espaço institucionalizado como a escola uma espécie de fissura, um abrigo estimulante, que pode enriquecer não apenas a vivência do sujeito com a escola, mas com a sua própria vida e cidadania.

3.3 Terceiro encontro – descontração

Todos entraram na sala rindo, mostravam-se leves e com vontade de participar. Falando do final de semana que chegaria em algumas horas, combinando de sair juntos; enfim realmente um grupo de amigos. Quando me deparei com esta cena fiquei muito feliz, pois sentia que ali um grupo se formava. Pois um grupo de teatro se constitui quando se constitui grupo!

Aluna 7 – Profe; posso tocar piano?

Professora - Tu sabes tocar?

Aluno 7 - Sim... Quer ver?

Professora – Quero!

Começaram a tocar uma música. Todos os sujeitos foram se colocando perto do piano para assistir, cantavam juntos. Emociono-me com a cena. Coloco-me ao lado deles para cantarmos juntos. Já se passavam 20 minutos e eles queriam cantar, cantar e cantar.

Figura 5 - Descontração e musicalidade



Fonte: Schneider (2015).

Após o momento do canto, os alunos foram convidados a realizar uma caminhada na sala pensando na concentração individual, sem significar perder o sentido de coletivo; o foco da caminhada era olhar até um ponto no espaço, dirigir-se até ele, depois escolher outro ponto e então mudar a direção da caminhada. Além da percepção dos ruídos dos pés no chão, também deveriam realizar a caminhada com menos barulho possível e preencher os espaços da sala. A proposta era de apresentar diferentes possibilidades de uso do espaço na cena.

Professora: Percebem o espaço que vocês estão deixando.

Aluno 1 - Mas sora, não dá pra estar em todos os lugares.

Professora - Dá sim, aqui dá. Usa a tua imaginação!

Aluno 1 - Tá bom, vou tentar, mas da próxima vez vou me jogar no chão, daí quero ver ainda sobrar furo neste palco! Com meu tamanho isso é possível. (risos)

Professora – Ok; vamos pensar a caminhada em diferentes níveis, ora andam rápido, ora preguiçosos, sonolentos, até o momento que eu disser deu, ok? Podem começar.

Aluno 2 – Eu pareço uma retardada caminhando assim.

Aluno 3 – Mas é assim que tu caminhas todos os dias.

Todos – Riso geral.

Professora – Pessoal, se concentrem.

Aluno 1 – Onde a gente vai usar isso?

Professora – Na construção do personagem.

Aluna 3 – Mas isso a gente faz todo dia.

Professora– Sim, criamos todos os dias muitas coisas.

Aluna 4 – Nossa, somos atrizes todos os dias!

Professora – Sim, sempre. Por isso estão aqui pra pensar sobre isso.

Com todos os alunos dispostos pelo espaço da sala, iniciou-se uma atividade que consistia em caminhadas diferenciadas no espaço (com diferentes apoios, como robôs, bem moles, rígidos, como velhos, bebês etc.). Esta atividade trouxe uma cumplicidade entre todos, já que se observaram em posturas não habituais.

Feita esta atividade, foi proposto ao grupo se dividir em duplas e criar cenas a partir do objeto imaginário. Fiz uma relação com alguns temas no bloco de anotações e classifiquei numericamente. Cada dupla deveria escolher um número e improvisar a cena proposta. Como exemplo pessoas em uma feira, furacão, assalto, espera de um ônibus em uma parada, comprando sapatos em loja de departamento, salão de beleza, etc. É preciso que os sujeitos compreendam que, em cena, pode-se criar tudo por meio de nosso corpo e da nossa imaginação. Para tanto me aproprio dos jogos com objetos imaginários sugeridos por Viola Spolin (2001). Os jogos com objetos imaginários não têm como finalidade tornar o sujeito um mímico, mas levá-lo a dar conta de que cada gesto e cada movimento devem dizer algo, comunicar (FERREIRA e FALKEMBACH, 2012).

Esta atividade fez o grupo descontraír com as cenas propostas. Duas colegas não quiseram fazer de jeito nenhum, pois diziam que tinham muita vergonha. Algumas alunas entrevistaram:

Aluna 1 – Vocês estão aqui pra aprender. Façam! A gente aprende errando!

Aluna 2 – Não precisa ter vergonha, isso tudo é normal!

Aluna 4 – Somos todas loucas aqui, pode errar!

Professora – Gurias, vamos respeitar o tempo delas. Se elas não querem neste momento, deixa que, em outro, elas vão fazer!

Aluna 1 – Claro né? Não vão deixar pra aprender depois na frente do público na peça!

Finalizamos a aula em círculo com este registro no diário de bordo para que no próximo encontro possamos estar juntos com energia e este carinho pelo teatro. Porque, como já foi dito anteriormente, teatro é feito de encontros e é com esses bons encontros cheios de energia e carinho que queremos seguir, bons encontros como este que vemos na figura abaixo, que mostra como é potente e rico um grupo de teatro na escola.

Figura 6 - Energia e carinho



Fonte: Schneider (2015).

O trabalho criativo e os processos de estímulo à imaginação através da prática teatral, mais do que apenas estimular o sonho, o devaneio e o trabalho artístico, auxiliam o sujeito a dar conta do próprio paradoxo do imaginário que reverbera em sua forma de perceber e interagir com o mundo. Falo em paradoxo do imaginário a partir da leitura que Ruiz (2003) faz da fratura humana, ou seja, da necessidade hermenêutica que o sujeito

tem de interagir com o mundo, dotando de significado a alteridade que o cerca. De acordo com o autor,

Cada um existe como sujeito a partir do outro. Fraturados na sua harmonia interna, ambos constituem sua identidade na intersubjetividade como um modo de alteridade. Essa intersubjetividade os confronta e une concomitantemente. São subjetividades diferentes, que carregam a tarefa de autoconstituir-se na relação com o outro (RUIZ, 2003, p. 74).

O sujeito se define como tal através da percepção que tem dos outros e do mundo que o cerca. Quanto mais rica for essa experiência, mais rica será a percepção que ele terá de si mesmo. A prática teatral na escola cria o espaço propício para que o sujeito possa, através da criação de ricos conteúdos imagéticos e através da vivência imaginária de diferentes vidas (personagens), estarem inserido em um contexto rico em diferentes experiências, que podem sim ser um estímulo para uma percepção mais proficiente e rica do mundo que o cerca.

3.4 Quarto encontro – integração do ritmo na cena

Os sujeitos entraram cantando, falando alto. Pedi que sentassem em círculo e foram se aproximando, um a um. Os sons, a música, a voz do ator o ritmo, tudo em cena é significativo e importante. Assim como o mínimo gesto em cena quer dizer algo nada está lá gratuitamente. Os sons e o ritmo falam mesmo que não sejam palavras articuladas. Explorar as possibilidades de criação sonora com objetos comuns, com o próprio corpo, é uma experiência importante para quem faz teatro (FERREIRA e FALKEMBACH, 2012).

Neste cenário de possibilidades, encontra-se o “Jogo das mãos”. Os sujeitos, sentados em círculo, abrem os braços e espalmam as mãos no chão, em frente ao colega do seu lado, de forma que as mãos dos jogadores cruzem-se e alternem-se e, na frente de cada um, haja as mãos de seu colega do lado. Inicia-se então, um circuito de batidas, uma mão de cada vez, dá uma batida no chão. O jogador prossegue com a possibilidade da inversão do sentido adotado, indicado por duas batidas no chão. Encontro sonoro com o ritmo em cena.

Este jogo necessitou de muita atenção, que era o objetivo da atividade, fazendo com que todos estivessem muito concentrados. Podemos observar a concentração pela figura abaixo. Em nenhum momento foi necessária intervenção do grupo por parte da professora.

Aluna 1 – Profe, como a gente fica mais ligado, né?

Figura 7 - Jogo de mãos



Fonte: Schneider (2015).

A próxima atividade proposta foi de execução de uma música conhecida por todos.

Escravos de Jó

(domínio público):

Escravos de Jó jogavam caxangá

Tira, bota deixa o Zé Pereira ficar

Guerreiros com guerreiros fazem zigue zigue za (bis)

Sentados no chão, em círculo, bem próximos, cada jogador apresenta um objeto em sua frente (um sapato, por exemplo). Cantava-se a canção “Escravos de Jó”. Todos cantavam a música. E o objeto estava ali (o sapato) para dar o ritmo.

Aluna 1 – Professora, isso me remete à infância!

Aluna 2 – Verdade, sabia que conhecia esta música de outro lugar!

Aluna 6 – Aqui as coisas não parecem infantis.

Foi muito divertido, tanto é que os alunos quiseram repetir esta atividade mais de uma vez. Foram perfeitos no tempo da passagem do tênis com o tempo da música. A figura abaixo mostra esta potencialidade rítmica dos sujeitos. O que chama atenção é que em nenhum momento saíram piadas a respeito do chulé!

Figura 8 - Ritmo



Fonte: Schneider (2015).

No cenário pedagógico atual, muitos são os pesquisadores que se debruçam sobre o binômio teatro-educação na tentativa de entender o quanto as ferramentas oferecidas pela arte teatral podem contribuir com os processos de escolarização e cidadania. Augusto Boal, Olga Reverbel e Maria Clara Machado são alguns nomes de autores que, desde a década de 1960 até os dias de hoje contribuíram com a produção de relatos de suas experiências como educadores teatrais, criadores de métodos e técnicas para uma educação dramática. Isso gerou a construção de uma fonte de referências para as

pesquisas acerca do teatro e da educação. Para a arte do jogo dramático na escola, Reverbel (1989) afirma:

Uma sala de aula constitui uma minissociedade, onde as personalidades, tendências e necessidades dos alunos que a compõe são diversificadas. Para que todos possam experimentar-se, oferecemos a eles uma oportunidade de atuação numa atividade global (REVERBEL, 1989 p.40).

Por ser uma atividade coletiva, o jogo permite a integração, a improvisação, a elaboração coletiva de um espetáculo. Com o amadurecimento e realização de atividades dramáticas o aluno percebe a necessidade do outro e de que cada sujeito possui características diferentes, mas ambas importantes, afinal aprende-se com a diversidade.

Ao oportunizarem o contato com a subjetividade e a alteridade através do lúdico, os jogos teatrais favorecem a criação desta fenda, que é a oficina de teatro na escola, onde o faz de conta toma proporções reais, colocando o educando em situações em que deverá tomar decisões, posicionamentos e confrontar crenças do que acreditava ser correto dentro de sua perspectiva de moral. Então, na perspectiva deste trabalho, falaremos em sujeitos em formação, evitando categorizações limitantes que não dão conta da individuação dos processos de cada um dos educandos. Tais processos, nas aulas de teatro, perpassam não apenas a construção de saberes intelectuais, como também saberes físicos.

Os jogos teatrais e a aula de teatro como um todo viabilizam o contato do educando com novas possibilidades de se mover pelo espaço que o cerca e de usos para o corpo dentro do espaço escolar – essa seja talvez a característica mais instigante desta fenda que a arte pode abrir no espaço-escola. Trataremos agora desta questão tão cara ao fazer teatral: o corpo.

4 O CORPO DO ATOR/ALUNO

Fazemos um jogo duplo de intelecto e instinto, pensamento e emoção; tentamos dividir-nos artificialmente em corpo e alma. Em nossa busca de liberação atingimos o caos biológico. (GROTOWSKI, 1971)

Como uma tecelã, alinhavo as linhas e me preparo para dar os contornos necessários para as palavras que bordo, uma a uma, no tecido desta dissertação. Um trabalho mítico, arquetípico, que divido com muitas mulheres através das sinuosidades da história e do tempo mágico-religioso dos mitos. Já afirmei que somos todas uma só e não posso me separar desta ideia, pois ela é o fio condutor e a energia que alimenta, fomenta e potencializa as minhas possibilidades de trabalho e narrativa.

Também somos todas uma só nas dualidades de corpo e ideia, intelecto e instinto, reflexão e desejo. Como Grotowski (1971) nos lembra na epígrafe que abre este capítulo, somos marcados por esta dualidade aterradora que nos obriga a exercer uma eterna atitude interpretativa diante do mundo, em busca de entender quem somos no contato com as múltiplas alteridades que nos cerceiam e entram em combate conosco no cotidiano de nossas práticas. A prática teatral, foco e fonte do texto que agora tecemos, exige que essas dualidades sejam enfrentadas e incorporadas, pois o ator entrará em contato com fronteiras e barreiras que podem e devem ser transpostas em busca das possibilidades de criar vida no palco, mesmo que efêmera, pelo meio do corpo.

O corpo do ator dá forma à sua arte. Para além do domínio do movimento, é o meio de um processo mais amplo de percepção, observação, imitação, compreensão e atuação. É uma construção de si. Para Duarte Júnior (2001, p.130), “nosso corpo consiste, portanto, na fonte primeira das significações que vamos apresentar ao mundo”.

No teatro o ator atinge todos os sentidos do espectador que percebe a cena, num olhar total. São os registros das imagens, sejam elas construídas através das palavras da dramaturgia ou da dramaturgia do corpo do ator, que reverberam e se comunicam com o espectador que apreende as imagens que o ator constrói em si e com seu corpo no espaço. A verdade do ator é a verdade da ficção e esta verdade é uma verdade artística, construída nas fronteiras da dualidade corpo e ideia para que surja a verdade da cena no palco.

No final do século XIX, início do século XX, Stanislavski (2001) rejeita a ideia da representação por considerá-la que os atores e atrizes constituíam seus personagens de forma exagerada e pouco verdadeira. O que ele buscava era a verdade na cena, uma espécie de memória emocional que potencializasse o corpo do ator para permitir que uma verdade possível brotasse durante a construção de uma personagem. O referido autor dedicou sua vida a encontrar uma ética do ator, uma forma em que o ator não dependesse da inspiração para criar, mas sim que pudesse ter “momentos conscientes criadores” (Stanislavski, 2001 p.43).

Foi assim que Stanislavski criou o método das ações físicas, que propõe ao ator uma forma de chegar à emoção e à verdade construindo uma linha de ações físicas para o personagem. Um corpo trabalhado e disponível para as ações se transforma numa abordagem do personagem. Nessas condições, o ator passa a interpretar personagens não mais representando aspectos estereotipados do cotidiano e da realidade, mas usando suas vivências como base da composição. Assim, atuar é estar em cena numa performance orgânica e num entendimento de personagem bastante diverso. No processo de tecer esta dissertação, trago também os fios coloridos da minha práxis como educadora nos meandros do ensino do teatro para jovens atores. Aqui e ali, vou bordando fios de palavras e imagens que podem pontuar como o trabalho com o corpo é vivenciado em minhas aulas, através de atividades que surgem enquanto as linhas dão contornos ao texto. A primeira imagem vem como exemplo deste tema, uma atividade de recepção na qual os alunos ficam dispostos no piano da sala de ensaio antes da aula começar apesar de o encontro já ter começado, pois neste momento estão mostrando cenas do dia-a-dia através de suas vivências e de seus gostos aqui reproduzidos pela música.

Para Barba (1994), a antropologia teatral, as propostas das diferentes escolas de teatro são muito diferentes entre si na forma como abordam a construção estética, mas são semelhantes nos seus princípios. O uso do corpo é um deles. Barba (1994) separa técnicas cotidianas e extracotidianas. As cotidianas são aquelas das quais já somos conscientes e realizamos no dia-a-dia. As extracotidianas são as usadas pelos atores antes mesmo que ele esteja mostrando alguma coisa com seu corpo. Diz respeito a uma qualidade de presença de vida. Barba (1994, p.9) lembra que “a maneira como usamos nosso corpo na vida cotidiana é substancialmente diferente de como fazemos na representação”. Com advento da dramaturgia contemporânea e as possibilidades de transformação do ator os personagens tornam-se mais multifacetados. A forma de estar em cena não significa ter um personagem dramático, mas sim apresentar imagens, movimentos, ações, cuja lógica está vinculada ao ator. Como o ator mesmo faz no jogo de improviso um dos exercícios propostos para poder se articular de forma livre e espontânea no palco. Podemos pensar o corpo do ator como um lugar de múltiplos saberes, um lugar-ator com imaginação criadora que ofereça condições de transformar-se em inúmeros corpos-lugares. Como afirma Brook (2002):

O teatro é um lugar de encontro entre um poder de imitação e outro de transformação chamado imaginação que não terá qualquer efeito se permanecer apenas na mente. Ele precisa invadir o corpo ou ainda fazer do ator um viajante (BROOK, 2002, p.5).

Assim este viajante oferece uma bagagem para vestir qualquer personagem ao seu corpo, um lugar de múltiplos saberes que vão compor novas entidades, seres que vão coabitar nosso mundo através da alquimia do palco. Por este motivo, o jogo de improviso é um jogo que os adolescentes gostam tanto, pois eles têm a liberdade de vestirem-se com esta bagagem que é, antes de qualquer coisa a sua própria bagagem; eles se sentem presentes na cena, livre para poder ser o que bem quiser.

4.1 Quinto encontro – o jogo com o outro

A aula começa com todos entrando esbaforidos pela porta! Reclamando do cansaço, provas, trabalhos e dos professores. Sentamos num círculo onde todos puderam ter um momento para contar o que fosse relevante. Durante a conversa uns foram deitando no colo dos colegas se sentindo acolhidos e a harmonia estava estabelecida!

Neste encontro, a proposta era de colaboração dos processos teatrais e a colaboração de que a arte teatral é uma atividade grupal e que todos os sujeitos devem participar ativamente, mas também aceitar e receber a proposta dos outros. Por isso a ideia era de trabalhar em duplas. Jogadores em dupla, um condutor, outro hipnotizador que deverá acompanhar com a palma da mão em diferentes níveis, velocidade, uso do espaço, etc (BOAL, 1998).

Aluna 1 – Vamos, professora, vamos trabalhar!

Professora – Vamos... Que vontade louca!

Aluna 1 – Sei lá, deu-me vontade de fazer coisas. Cheguei cansada, mas agora estou melhor!

Aluna 2 – Eu também!

Aluna 3 – É verdade; eu também tava assim!

Aluno 8 – É, a professora, ela vai falando com a gente; vai contando histórias e deixa a gente animada!

Professora – Uau, que poder.

Aluna 9 – É verdade, sora, tu és muito divertida e passa pra gente!

Professora – Ai, gente; assim vocês vão me fazer chorar! Bem, vamos lá. Gostaria que formassem trios hoje vamos nos hipnotizar!

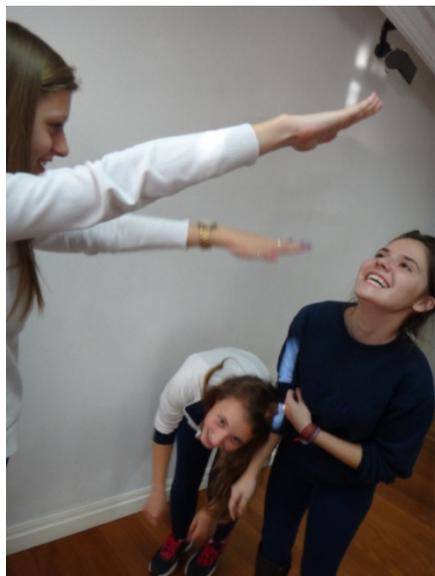
Aluna 6 – O quê?

Aluna 5 – Hipi o quê?

Professora – Hipnotizar.

A atividade começa e o riso toma conta como podemos observar na figura abaixo. Por mais de uma vez tive de intervir, dizendo que o riso era fugir do exercício.

Figura 9 - Hipnose e risos



Fonte: Schneider (2015).

Professora: Pessoal, façam os exercícios, vocês conseguem.

Ao ouvirem estas indicações, os alunos mudavam radicalmente suas atitudes corporais e começavam a se concentrar na atividade e no cuidado com o outro. Isso fica claro se percebemos a figura (10). Falávamos muito na importância da colaboração nos processos teatrais e a compreensão pelo grupo de jogadores de que o teatro é uma arte grupal em que cada um deve participar ativamente, mas também aceitar e cuidar do outro (FERREIRA e FALKEMBACH, 2012).

Aluna 6 - Foi uma experiência muito legal, professora. Estas atividades parecem fáceis, mas quando a gente as faz se torna difícil. Sei lá, precisa de muita concentração!

Professora - muito legal a tua colocação. Madura, e já está entendendo o sentido do jogo teatral.

Figura 10 - Hipnose concentrados



Fonte: Schneider (2015).

Em seguida foi solicitado aos alunos que formassem trios, pois fariam a brincadeira do “João Bobo” e era preciso perceber alguns pontos: sintonia do trio, a confiança no outro e o cuidado com o colega.

A turma organizou-se em pequenos grupos, que formavam círculos, com seus integrantes voltados para o centro, no qual um dos jogadores, de olhos fechados, mantém o corpo ereto, sendo conduzido por meio de movimentos pendulares pelos seus colegas. O jogador que é conduzido busca relaxar, e os que o conduzem procuram manter a atenção e a concentração para transmitir segurança ao colega.

Este é um jogo que trabalha a coletividade já que desperta nos companheiros de grupo a responsabilidade pelo colega que está no centro. Esta atividade foi muito bem conduzida pelo grupo. Num segundo momento pedi para que um grupo assistisse o trabalho de outro grupo, ou seja, dois trios faziam atividade enquanto outros três assistiam e depois trocaríamos.

A atividade conduzida desta forma fez com que os alunos se concentrassem muito no movimento; fazendo uma sincronia de vai e vem dos corpos. Os alunos gostaram desta atividade e foram relatando:

Aluna 5 – Como me senti bem no meu trio;

Aluna 2 – Eu também, nem me deixaram cair nenhuma vez;

Aluna 1 – Se me deixassem cair, iam ver o que era bom;

Aluna 3 – Esta atividade até que é relaxante;

Aluna 4 – Pra ti que tava no meio, pra nós (quatro e um) foi puxado! Tu não és tão leve o quanto parece!

Aluna 3 – Mas depois vai trocar e aí é tua vez de relaxar.

E assim todos foram trocando e experimentando a sensação de ser cuidado pelo outro. A aula terminou num momento mágico. E num respeito mútuo pelo cuidar. Todos nos abraçamos e nos despedimos.

Figura 11 - Respeito mútuo pelo cuidar



Fonte: Schneider (2015).

Neves (2009) concorda que o teatro caracteriza-se por ser efêmero, um construto imagético concebido por um indivíduo ou um grupo de sujeitos que se reúnem em torno de uma ideia ou texto para criar algo que terá como registro apenas a memória daqueles que participaram. Teatro é antes de tudo um encontro. Muitos dos seus registros se apagam depois da interpretação e, por este motivo, recorrer à História do teatro ou recuperar registros de sua participação do teatro na história não é uma tarefa fácil.

4.2 Sexto encontro: teatro, magia e retrospectiva

Os momentos iniciais envolveram os sujeitos numa “massagem reconfortante” com todos sentados num círculo. Os sujeitos massagearam seus colegas nos ombros, braços e costas. Foi um momento de encontro, magia, pois a professora tinha colocado uma música conhecida pelo grupo e todos cantavam suavemente a canção e massageavam seus colegas com um cuidado todo especial. Finalizada a massagem, ainda em círculo, realizou-se uma breve conversa sobre as aulas até aqui desenvolvidas, como forma de fazer uma retrospectiva do que havia sido feito até então. Os alunos relembrou das primeiras aulas, passeio na sala de teatro, dos jogos de dupla, das cantorias no piano, do trabalho de coordenação com os tênis na música “escravos de Jó”, da atividade de “João Bobo”, espelho, foto, máquina maluca e as improvisações! E queriam muito trabalhar com a improvisação.

Aluna 6 – Professora, hoje antes de começar precisamos mexer o corpo.

Assim o fizemos, todos relaxados e dispostos para trabalhar. Iniciamos com um trabalho sobre o imaginário, dando continuidade ao trabalho do capítulo anterior. O trabalho com o objeto imaginário é importante na condução da aula de teatro.

Os jogos com objetos imaginários (figura 12) e a manipulação de objetos imaginários (figura 13) não têm como finalidade tornar o sujeito um mímico, mas sim levar a dar-se conta de que cada gesto, que é feito em cena, deve dizer algo ao espectador, cada gesto deve comunicar, pois tem muita importância em cena, pois será interpretado pela plateia. Manipular uma bola imaginária em dupla que pode mudar de tamanho é alternativa efetiva de jogo simbólico (FERREIRA e FALKEMBACH, 2012).

Figura 12 - Manipulação de objetos imaginários - bola



Fonte: Schneider (2015).

Figura 13 - Objetos imaginários: jogo simbólico



Fonte: Schneider (2015).

O resultado das improvisações revelou a apropriação de elementos importantes do objeto imaginário, a variação dos níveis de cena e tantos outros exercícios da arte teatral. A construção das cenas também evidenciou a apropriação de alguns aprendizados, como a disponibilidade, a consciência corporal e a atenção em tornar reais os objetos

imaginários da cena. O trabalho de improvisação sempre é um trabalho que motiva o grupo. Desta vez foi solicitado um trabalho corporal sem o uso da linguagem.

Em *a música cria a cena* (figura 14) foram utilizadas músicas instrumentais para propor que, a partir de sua compreensão, improvisassem cenas ou dramatizassem situações que as músicas lhes provocavam. A cena foi trabalhada em partes distintas, até que se chegou ao todo composto pela estrutura das relações dos personagens. As microcenas estavam se encaixando perfeitamente com a música que tocava no fundo, e por meio de uma escuta sensível foi possível “ver” a chuva com a ação dos personagens que faziam uma entrevista ao ar livre. Foi uma aula cheia de encanto e de encontros com a arte teatral.

Figura 14 - Música cria a cena



Fonte: Schneider (2015).

4.3 Sétimo encontro: preparação para a ATESE

Neste dia, faltaram alguns alunos; pois era dia de interséries femininas na escola e algumas alunas do teatro representavam suas turmas. Sentamos e conversamos sobre a ATESE – Amostra de teatro da Rede Sinodal de Educação – que acontece todo ano para alunos do Ensino Médio. Cada ano uma escola organiza o evento, sendo que todas as

instituições de ensino básico de diversas regiões do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina – que tem teatro como oficina extracurricular - se encontram por três dias consecutivos para mostrar seus trabalhos realizados nas oficinas de teatro. O evento já se encontra na sua trigésima-sexta edição e é um dos mais antigos da Rede Sinodal.

Os alunos entraram em alvoroço, pois este é o evento mais esperado por eles. São três dias intensos de muito teatro, trocas e de novas amizades. Eles queriam saber de tudo, onde era Panambi, como iríamos, aonde iam ficar e com quem iriam ficar se poderia ficar em duplas. Eram tantas perguntas que foi preciso começar do começo. Onde era Panambi. Um aluno pegou rapidamente seu celular e procurou no *google maps* o destino. Viram que não era muito perto.

Aluna 1 - Oba! Vamos viajar! Como iremos?

Professora - De ônibus, junto com o pessoal de uma escola privada, pois vocês têm a mesma professora!

Aluna 1 - Sério, profe? Que novidade! Risos...

Professora - No total, somos em 46 alunos e uma professora! E continuando, a escola organiza casas de família para os participantes, portanto vocês saberão no dia onde cada um vai ficar.

Aluna 1 - Nossa! Isso é muito legal! Ano passado foi demais!

Aluno7 - Nossa! Escuto tanto sobre este evento, que não vejo a hora de ir!

Aluna 1 - Vocês vão amar!

Aluna 2 - Gente é muito legal!

Aluna 3 - Só quem vai sabe! Aliás, só quem participa de uma Atese sabe a magia que rola!

Professora – Boa pessoal, a professora de Panambi – Nicole – criou um grupo no facebook para vocês poderem se conhecer. E conhecer também as partes turísticas do município.

Aluna 1 - Vamos entrar no grupo.

Aluno 8 – Olha só, vamos fazer isso agora, eu coloco todo.

Feito isso, foram informados que a festa de integração seria estilo *country*. E todos começaram a pensar no figurino. Foi uma euforia. Conteí um pouco de como eram as outras ATESES das quais eu já tinha participado, aguçando ainda mais o interesse deles pelo evento. Terminada a “euforia”, sentamos e começamos a pensar na proposta da peça. Surgiram muitas ideias, mas a mais potente foi de contar sobre a história de Marilyn

Monroe, pois mostraríamos um ícone de beleza, fazendo um contraponto com a beleza dos dias atuais, “corpo”, padrões estéticos e a aptidão para os palcos. Ficou combinado de a aluna um e a aluna dois começarem a escrita do texto para trazer na próxima aula para que, juntos, pudéssemos dar sequência na escrita das cenas.

A aula terminou mais uma vez com “gosto de quero mais” e os alunos foram praticamente arrastados para fora da sala, pois uma professora das séries iniciais tinha reserva da sala de música, sala esta em que nos encontrávamos para ensaiar. Já eram 17h e 15min e todos estavam com muitas ideias na cabeça. Todos querendo falar. E foi decidido colocar as ideias no *facebook* do grupo para poder agilizar o processo da escrita.

4.4 Oitavo encontro – escrita e processo de criação

Hoje a aula começou um pouco tensa, precisávamos construir o texto no qual trabalharíamos. Colocamos todas as ideias no papel e um grupo começou a escrita da primeira cena. Feito isso, colocamos o texto criado no telão da sala de música para uma breve leitura e todos do grupo discutiram como seria cada personagem. Assim começava a construção do texto.

Por mais criatividade que se tenha, sempre parece que algo está se repetindo. E é aí que bate aquele baita medo da repetição. Como falar sobre um assunto que já foi dito e feito de frente para trás e de trás para frente e de inúmeras formas? O medo da repetição não se resume apenas ao texto, até a maneira de contar a história, as personagens, os diálogos e o formato, tudo assusta.

Antes mesmo de começar a escrever a primeira linha, esperando usar toda a criatividade com o propósito de contar uma história que valha a pena ser contada e seja ao mesmo tempo singular, apesar de nada mais ser novidade, o fantasma se coloca ao nosso lado e dar o pontapé inicial não é nada fácil.

Muitas ideias. Queríamos falar da evolução dos corpos no decorrer das décadas e a ideia era fazer isso usando como pano de fundo a história de Marilyn Monroe. A tarefa

agora era pesquisar a vida dela. Era preciso trabalhar com o corpo em cena, improvisado que muito vai ser usado durante a preparação do corpo para o processo de criação.

Começamos a trabalhar com a percepção do corpo, andar de diferentes formas (meia ponta, costas, lado direito, lado esquerdo). Ocupar lugar do corpo na cena em duplas chamar atenção um do outro. Quem chama mais atenção? Perceber que não só através da linguagem nos fazemos presentes. Somos corpo. Corpo que cria. Que tem potência, ação. Corpo presente no espaço e se fazendo presente.

O texto estava se formando de uma maneira espetacular todos participavam da escrita, idéias, leituras, vídeos. Criamos um grupo *facebook* para troca de leituras e informações.

Aluna 1 - Eu penso que esse filme (musical) é mais ou menos a peça, dá pra se inspirar bastante, quem tiver garra (porque tem umas 2 h) assista, sério o final é ótimo.

Aluna 1 - Outra sugestão: As músicas da peça pra vocês se inspirarem. Vou publicar no grupo.

No decorrer de duas semanas, não tivemos encontros presenciais em função de um grande evento na Instituição e toda comunicação foi *on-line*. O texto foi criando forma. Tudo foi acontecendo rapidamente e, no passar das duas semanas, o texto estava pronto. E entre eles vão decidindo que personagem gostaria de fazer.

No ensaio *Teses sobre o teatro*, presente no livro *Pequeno manual de inestética*, Alain Badiou (2002) diz que, assim como qualquer arte, o teatro pensa. Além disso, o teatro é um arranjo de componentes materiais e ideais extremamente diferentes, cuja única existência é a interpretação. Esses componentes como, por exemplo, um texto, um lugar, os corpos, as vozes, as luzes, o figurino, o público estão unidos em um encontro, a interpretação, cuja repetição de ensaios e ou apresentação após apresentação não impede que ele seja, todas as vezes, um encontro. Para Badiou (2002), esse é um encontro do pensamento, ou seja, o arranjo entre todos esses elementos produz ideias, nominadas por ele como ideias-teatro, algo que não pode ser produzido em nenhum outro lugar e por nenhum outro meio.

Perguntas sobre a construção dos personagens nortearam as semanas seguintes: Como ele anda? Como ele se esconde? O que ele come? Em que lugar passeia? Como ele dança?

4.5 Nono encontro: o eu com o outro na dança

O corpo conhece o desconhecido ao passo que não é reconhecido. Virtude da obscuridade! E a mais nova sensação vem ao corpo como ar puro. Basta que dure pouco tempo. Em sua mínima duração, causa ao corpo o frescor da vitalidade (MUNHOZ, 2009, p. 87).

O teatro, assim como a dança, pode ser entendido como uma potência do pensamento. Pensar por movimento é pensar o próprio pensamento, desenvolver suas próprias experiências de pensamento, pois somente o movimento efetua o pensamento. E pensar é exatamente esse movimento que se opõe à paralisia da criação ao corpo alinhado e obediente. Nesse contexto, pensar por movimento é causar esse movimento em dobras e desdobras abrindo caminhos para que o pensamento possa dançar criar e poetizar.

A melhor maneira de compreender um movimento é fazendo. Improvisando. Improvisar é dançar, soltar o corpo, experimentar movimentos diferentes, ampliar a imaginação, perceber os limites de dançar com o outro, criar desenhos, inventar histórias, imaginar. A dança articula a poesia do corpo, que conta a sua história.

Assim como Folckembach (2012), percebemos que o campo da dança conhece o ser humano em movimento. Conhecimento que se constroi na prática para se construir um corpo cênico na relação do corpo com outros corpos.

Nesta aula precisávamos ver como ficaria a questão da encenação de um com outro. Então decidimos trabalhar com dança de salão. Na dança de salão, os tempos e o ritmo encontram-se em sintonia para uma entrega do corpo. Trabalhamos figuras e ritmos para poder entender o corpo como um processo, foi uma aula muito divertida, pois no decorrer do processo pudemos entender como seria a encenação com estes parceiros. O que percebemos de imediato foi que aqueles que na dança eram “bons” parceiros; em

cena, na preparação do jogo teatral com o parceiro, eram muito potentes. Uns se entendendo bem no jogo do outro pela dança e outro tendo de respeitar o ritmo do colega.

Figura 15 - No jogo do outro pela dança



Fonte: Schneider (2015)

Os sujeitos começaram a trazer ideias de coreografias para poder dar mais dinamicidade às cenas e incorporar o ritmo ao espetáculo. As coreografias eram feitas por eles e o grupo decidia se poderia ser incorporada ou não na cena. Era tudo conversado e pensado pelo grupo, que tinha toda liberdade de não aceitar se a maioria não tivesse gostado da coreografia.

Aluna 7 - Pensei numa pose final da coreografia assim. O que acham?

Figura 16 - Pose final



Fonte: Schneider (2015).

Coreografia, apropriações, ensaios foi o que aconteceu nas últimas semanas. Os alunos estavam se apropriando do espetáculo.

Aluna 1 - pessoal, só lembrando o que combinamos na aula passada vamos mais cedo, ali pelas 13h e 30 minutos, assim temos um tempo maior para ensaiar.

Os encontros no grupo eram um encantamento com o espetáculo e com a história que eles mesmos estavam criando. Como a escrita vinha deles, os ensaios, os encontros, a magia se fortalecia, tudo parecia se encontrar com o outro (com o seu personagem): colocar um objeto qualquer (brinco, casaco, óculos) já era o bastante para entrar na cena e se encontrar.

4.6 Décimo encontro: último ensaio antes da ATESE

Decidimos começar a aula com este encontro. Um encontro em círculos. Um círculo bem fechado, no qual a atenção é focada no outro. Isto porque os alunos já tinham se apropriado dos seus personagens, agora era hora de relaxar. Escutar a trilha do espetáculo. Pensar no outro, na cena e na sequência do espetáculo. Os alunos foram chegando pouco a pouco na aula e entrando neste cenário, neste momento de encontro. Nada era dito, apenas observado.

Figura 17 - Momento de encontro



Fonte: Schneider (2015).

Estavam todos nervosos. Mas sabiam que tinham um ao outro. Motivação é o que não faltava para este grupo. Várias eram as palavras de incentivo e elogios aos colegas e parceiros de cena. Uma dessas mensagens é de um ex aluno, M.S., que esteve presente durante grande parte do processo de criação do texto, bem como na recepção dos

sujeitos mencionados no primeiro encontro da oficina. Ele escreveu uma carta emocionada ao grupo e a professora leu a todos com muita emoção:

Oi, gente linda! Seguinte, antes de vocês irem pra ATESE, queria falar uma coisa. Ãããã, tá, primeiro eu queria agradecer por vocês terem me deixado me meter tanto na peça de vocês. Segundo, queria pedir desculpas se fui muito grosso com vocês, mas eu queria que o espetáculo desce (sic) certo e vou ter que assumir: sim o espetáculo dá certo sim! Eu não falei na última aula isso pra vocês não acharem que não era mais necessário ensaiar e nem estudar, mas sim a peça está fantástica! Gosto da energia de vocês, me faz ir de volta pro colégio, de volta pro Art&Manha, sério, muito obrigado por isso. Sinto muita falta de vocês e, desculpe, mas principalmente da sora Cris! Não preciso nem dizer aproveitem muito essa Atese, se entreguem pra essa experiência, porque só quem faz teatro, só quem se arrisca a isso, só quem é mais sensível, merece um momento como o que se inicia amanhã pra vocês! Aproveitem, curtam, brinquem, riam, chorem e claro apresentem a peça com toda energia possível, com toda a garra e vontade de vocês, não é por nada que vocês ensaiaram um ano todo! E me prometam uma coisa, antes de vocês se apresentarem, cinco minutos antes da cortina abrir, façam uma concentração em grupo, tem uma galera que já sabe fazer isso, mas juntem pés e mãos, se concentrem no grupo, esqueçam do mundo e se entregam e se doem pros seus personagens. No final, comecem a passar energia um para o outro apertando as mãos! Sério, façam isso porque ajuda muito! Não fiquem achando que precisam arrasar, mas sim curtir cada cena de vocês, cada entrada, cada fala, degustem as palavras de vocês em cada letra das suas falas e tentem fazer o melhor possível, se tiver que se estrebuchar pra dar certo, façam isso! Enfim acho que é isso, AAAH peguem o maior número de contatos possíveis porque das Ateses saem muuuitos relacionamentos. Um beijo e abraço pra cada um de vocês! Só quem vai numa Atese, sabe a magia que rola!

Figura 18 - 36ª ATESE



Fonte: Schneider (2015).

Em cada apresentação, um novo momento de encontro com o grupo, com o personagem, com o cenário. Tudo ia se constituindo. Apresentamos na escola em que eles estudam (Figuras 19, 20, 21, 22, 23 e 24), onde foram aplaudidos de pé pelos colegas.

Aluna 1 - É um momento especial para todos nós, professora, pois, pra gente, é muito gratificante o aplauso dos nossos colegas.

Figura 19 - Marilyn e as filhas



Fonte: Schneider (2015)

Figura 20 - A recuperação do Cabaré



Fonte: Schneider (2015).

Figura 21 - Mister Boston



Fonte: Schneider (2015).

Figura 22 - Fotografando Marilyn e suas filhas



Fonte: Schneider (2015).

Figura 23 - A filha bastarda



Fonte: Schneider (2015).

Figura 24 - O cabaré Renascença



Fonte: Schneider (2015)

O ano vinha acabando e, ao final de cada apresentação, se fortalecia a vontade de fazer teatro. Mas todos estavam preocupados com a chegada do final do ano, em especial com as provas finais que chegariam. Afinal, já estávamos no final de novembro, e a escola e as famílias estavam cobrando uma postura dos estudantes em relação aos estudos.

Aluna 2 - "Os ensaios deviam ser reduzidos e os encontros também, pois não estamos dando conta de tanta prova"

Festa de encerramento da oficina de teatro. Almoço com o grupo, troca do amigo secreto, livros e livros. Tudo estava chegando ao fim. Sabíamos que depois que o ano terminasse, muitas coisas mudariam. Alguns colegas saíam do grupo ou por ter concluído o Ensino Médio ou por transferência. E o grupo não ia mais ser o mesmo, mas tínhamos certeza que no próximo ano outro grupo se constituiria e tudo começaria de novo. Mensagens e diálogos que mais do que simples eixos de comunicação são transformações subjetivas, que perpassam a criação artística através da escritura do corpo. Um corpo que não é mais apenas o corpo que se locomove e desloca, mas, sim, o corpo que cria o corpo dilatado, o corpo com uma presença extracotidiana, capaz de gerar diferentes personas quando for acionado.

5 POR UM MOMENTO: FECHAM-SE AS CORTINAS

Chega a hora de finalizar. Há um momento em que toda caminhada deve ser encerrada, mesmo que seja uma pequena pausa. Hora de olhar para trás e ver o percurso que se fez.

Quando iniciei esta reflexão, via à frente uma variedade enorme de caminhos a serem percorridos e percebia também uma infinidade de jeitos de fazê-lo. Naquele momento, realizei escolhas sobre os protagonistas presentes neste texto. A prática como arte educadora, bem como as leituras realizadas, em alguns momentos me levaram a alterar a rota planejada inicialmente. Neste instante em que rememoro todo o percurso, avalio: o que importa, na verdade, é com quem se fez este caminho e o sentido que se deu a ele nesta caminhada.

Pus-me a caminhar em uma estrada que, a princípio, achava que me pertencia. Porém, com a produção do material de pesquisa “corpos em cena: o teatro como processo colaborativo de criação”, as certezas que eu tinha abandonaram-me rapidamente. Assim, os passos que iniciaram firmes e certos do caminho a seguir, tornaram-se trôpegos quando percebi que estava em um labirinto cheio de surpresas, com caminhos pouco definidos e nada seguros.

Os meus passos não aceitaram conduzir-me de volta, pois era impossível desfazer a inquietação e o desejo de seguir. Tampouco, era indicado continuar sendo assombrada pelas surpresas e paralisada pelos medos. Este foi o impulso para buscar alianças. A parceria com os pesquisadores para a construção do estudo trouxe alicerces teóricos que fizeram o meu cérebro ranger e os dedos duvidarem da própria escrita, em alguns

momentos. O meu cotidiano, muitas vezes, colocava-me em xeque. Era como me despir do meu próprio corpo, olhar para a minha própria figura de outro lugar, interrogando e questionando o tempo todo. Com isso, a escrita tornou-se um exercício visceral de revolução em mim, escancarando a dor e a alegria de olhar para minha própria performance.

O resultado deste exercício está neste texto em que procurei (es)crever a prática em uma oficina de teatro com jovens. Jovens que protagonizam e performam seus “corpos em cena” neste palco de pesquisa absolutamente efervescente, impregnados pela admiração, contagiados pelo teatro. Aqui não é possível estabelecer nenhuma hierarquia, tudo acontece na unidade e na intensidade dos bons encontros.

Assim, confirmou-se outra aliança nesta jornada. Seria impossível chegar até aqui sem a presença e a força de um grupo de jovens que aposta no sonho do teatro. Quando me sentia novamente só e perdida em meio ao labirinto, com o gosto amargo de reconhecer que a teoria não dispunha de todas as respostas, abri os olhos e percebi que estavam ali, alegres e falantes. Demo-nos as mãos, criando esta roda que hoje extrapola a própria experiência do fazer teatral. Então, permiti-me seguir, embalada e guiada pelo encontro com o texto, com a personagem, com o outro.

A criação teatral passou a ser entendida como uma possibilidade de troca e de um novo olhar para o que se apresentava, ou seja, um encontro com o outro, no qual aprendem entre si e se enriquecem mutuamente. Teatro é jogo entre os espectadores e atores/alunos que jogam, encenam e brincam em cena. O trabalho coletivo potencializa o relacionamento do grupo. Este é um dos objetivos dos jogos teatrais, potencializar e possibilitar esta troca. Com isso, nas aulas de improvisação, a sensação passou a ser de domínio da cena, de modo que o corpo, a imaginação e a ação dos alunos estavam totalmente integrados. Percebia os alunos percorrendo os caminhos do imaginário, da poesia e das suas emoções.

A orientação com um grupo de jovens num processo de criação artística exige o respeito mútuo e alguns combinados devem ficar muito claros para que o professor possa conduzir os olhares para dentro deles mesmos. Quando o processo inicia, parece que nada vai acontecer, estamos todos desconectados, cada um em si. A única maneira de iniciar é realmente iniciando, despindo-se do manto e vibrar com o ambiente, deixar que

tudo isso nos atravesse. É como a imagem de um muro branco que está à nossa frente que podemos bater a qualquer instante nos mostrando uma pequena faceta da realidade tal como ela se constitui. Mas, em determinados momentos, devemos criar buracos pretos neste mesmo muro, que são os encontros; encontros onde tudo nos afeta e deixa nos afetar, é o começo de tudo e então tudo se transforma.

O teatro na escola é feito destes encontros. Dentro do espaço da escola, tudo acontece milimetricamente, tudo é pensado, avaliado, cobrado. Nesse contexto, a oficina de teatro é a linha de escape para os jovens, permitindo que já não sejam mais eles, se tornam outros à procura de alguém. Mas, esta mesma linha de escape pode levar ao caos, ao desconforto e à vaidade quando não é trabalhada. A vaidade torna-se um perigo, pois ela não age sozinha e vai destruindo o coletivo aos poucos, contaminando, determinando que ninguém pode ser mais que ela.

Era segunda-feira, antes de uma grande apresentação. Ensaio geral. A vaidade sempre rondando, deu as caras. Não podia ficar à sombra. Gritava. Queria ser ouvida. Todos estavam preocupados, querendo fazer o melhor. Mas, o muro branco estava ali, não nos deixava criar situações para integrá-la. Ora, vamos! Vamos começar de uma vez! Tudo estava pronto para o ensaio. Começamos com uma atividade muito simples que é a dança de salão, onde os corpos devem fluir no mesmo movimento, no mesmo ritmo, simultaneamente, de modo que os afetos sejam constantes e a troca de gentilezas flua como uma opção natural. Nesse exercício, conseguimos perceber como se dá a troca com o outro e como acontece esse encontro. O ator e o dançarino (nesse caso, a mesma pessoa) devem se afetar.

Tudo vai se acalmando. Começa a primeira cena. Tudo se performa, a geladeira vira forno, o frio derrete e o jogo da cena acontece se concretiza a arte do encontro. Como é bom quando ele chega. Todos nos atravessamos por ele e somos conectados. Os sujeitos carregam consigo um corpo potente. O ambiente se torna um espaço de encontro, o teatro tem magia e encantamento, cada movimento cotidiano e simples adquire a intencionalidade poética dos encontros.

Fico observando como tudo isso acontece: o simples andar pela escola, parar, aumentar a velocidade quando toca o sinal, a sintonia dos gestos, os diálogos improvisados, tudo vai acontecendo, nada é planejado. Há toda uma maestria que me faz

pensar no movimento deste teatro cotidiano, da perda de si, do desviar o olhar de nós mesmos para outras coisas. Assim, crio uma consciência sobre a diferença com que se recebe a pessoa no teatro, da forma que ela é recebida na sala de aula, pois não existe uma estrutura rígida na qual todos devem sentar um atrás do outro olhando para a nuca do colega. A própria forma de estar já é uma relação com o corpo neste espaço que se apropria de uma relação única com o outro. Uma (re) apropriação de gestos, movimentos, afetar e ser afetado. O teatro tem esse poder de performar, provocar uma relação com o outro. Vai se construindo o lugar do outro pela experiência com o outro.

Por isso, no teatro os espaços são subjetivos. O espaço no teatro é transformado pela experiência dos corpos em cena, da mesma forma que o espaço também transforma nossa experiência. O corpo, neste espaço, pode brincar com o outro. Trata-se de uma experiência na qual nunca estamos sozinhos, preciso perceber o outro o tempo todo, jogar com o outro, estar com o outro, criando relações neste espaço. Criar situações de experiências, como, por exemplo, na improvisação quando cada um tem um jeito e a pessoa tem de descobrir como o outro age, prever seus impulsos, suas ações, lidar com os imprevistos, articular ao seu modo e dar uma resposta, sem repetir.

O teatro é a arte que mescla palavras, imagens, ação, luz, poesia, encontros. É uma arte aberta e dinâmica que está sempre sendo (re) inventada. Gosto do teatro com jovens, pois eles me alimentam de ideias, energia e de alegria para continuar percorrendo este caminho da arte de ensinar. Enquanto escrevo, penso na poesia da escrita de Rubem Alves (2004), quando busca a metáfora dos pássaros para falar da escola.

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de serem pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo (ALVES, 2004, p. 29).

Seja num trajeto longo, tendo como fundo o azul do céu, seja num percurso curto, emoldurado pelo colorido das flores ou pelo verde das árvores, observar um pássaro em voo significa assistir a um ensaio de aventura e autoria. Aventura por lançar-se sobre o

desconhecido, encorajar-se diante do infinito. Autoria por escolher uma trajetória e ter o ímpeto de realizá-la, apresentando um espetáculo de liberdade e desenvoltura.

Rubem Alves (2004) recorre à imagem do pássaro para falar da escola. Cita as escolas que amam a liberdade e a encorajam, relacionando-a ao voo do pássaro. Menciona as escolas onde se desaprende a arte do voo, porque vigora apenas a lei do controle e a associa ao pássaro engaiolado. Muitas vezes, a escola não permite o encantamento do voo, a coragem de experimentar novos trajetos, fazendo com que alunos e professores deixem de lado a sua essência de aprendizes. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em vôo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado, só pode ser encorajado.

E é com este encorajamento que o teatro entra como uma fissura na escola, pois está aberto ao diálogo com o outro, ao encontro, à musicalidade e às discussões e construções de texto que fazemos. O teatro convida para a experiência da intensidade, na qual se encontram o múltiplo, o real, o fantástico, a tragédia, a comédia. Permite ao espectador acessar um universo que existe apenas em sua imaginação. Ao sentar-se em uma cadeira e dirigir o seu olhar compenetrado para as cenas que se desencadeiam no palco, o espectador é convidado a transportar-se para outro tempo, para um lugar diferente e vive as emoções como se ele próprio fizesse parte dessa cena que acontece no palco.

Essa é uma experiência estética repleta de intensidade. Uma experiência criadora ao evocar, em quem assiste variadas sensações: encontro, estranhamento, riso, medo, prazer, melancolia. Nesse sentido, a experiência teatral, como processo artístico e estético, desperta a imaginação e é capaz de recriar a própria vida.

Neste recriar a vida e na sensibilidade dos encontros, emocionou-me quando recordo: é tempo de final do ano e os alunos entusiasmados me entregam uma carta. Não é uma carta de despedida, mas uma carta dos encontros, aliás, dos bons encontros que estamos discutindo sobre o teatro na escola. Este encontro é inerente ao palco da escola, não poderia ser em outro lugar a não ser na escola, porque só na escola ele se caracteriza desta maneira.

“Essa é uma singela homenagem para a professora mais - fora da casinha - que já tivemos a oportunidade de conviver. O nome dela pela descrição feita nem precisaria ser citado, é Cristiane. Provavelmente ela é reconhecida apenas pelo seu apelido, Cris, ou mais ainda pelo seu jeito, que a diferencia de qualquer pessoa que ouse pensar ser parecida com ela. Espontânea, exagerada, avoadada, divertida e sem papas na língua são as características da personalidade dessa figura com quem temos o prazer de ter aula de teatro. Toda e qualquer brincadeira ou ato, pode, em questão de segundos tornarem um motivo para seus chiliques, (os quais já estamos acostumados), assim como um xingamento que pode terminar em gargalhadas pelo simples fato de sermos uma trupe que amam a arte de atuar. Além de todos os adjetivos já citados não poderia faltar à modéstia, que é um dos princípios primordiais dessa mulher. A auto intitulação de “diva, rainha, musa, miss e etc.”, é sempre citada para que nunca esqueçamos da sua beleza e simpatia fora do normal. Pondo fim as descrições e agora falando diretamente contigo, Cris, o grupo de teatro quer te agradecer por todo esforço feito para que no fim desse tudo certo. Ainda destacar que tu tem um coração enorme, que foi capaz de acolher a todos nós e faz com que tenhamos um carinho muito especial por ti. Tu és, sim, nossa rainha e nós te amamos muito.”

Como não me emocionar com as palavras simples e intensas de um grupo de teatro de escola. Talvez fazer teatro seja isto: tocar e ser tocada a cada instante por gestos, palavras e ações de jovens que poderiam ter escolhido estar em outros lugares, mas escolheram estar com a arte teatral. Preferiram estar nessa fenda, nesse entre-lugar, onde a experiência do jogo se faz presente e viva a cada encontro.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Gaiolas ou Asas – A arte do voo ou a busca da alegria de aprender.** Porto, Edições Asa, 2004.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco; Poética** / Aristóteles; seleção de textos de José Américo Motta Pessanha. — 4. ed. — São Paulo : Nova Cultural, 1991. — (Os pensadores; v. 2)

AZEVEDO, Arthur. **O Mambembe.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BADIOU, Alain. **Pequeno manual de inestética.** Trad. Marina Appenzeller. São Paulo: Estação Liberdade, 2002.

BARBA, Eugenio. **A arte secreta do ator.** São Paulo: Realizações Editora, 2012.

BARBA, Eugenio. **A canoa de papel.** São Paulo: Hucitec, 1994.

BARROS, Manuel de. **Tratado geral das grandezas do ínfimo.** São Paulo : Leya, 2010.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores.** 14 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

BERTHOLD, Margot. **História mundial do teatro.** São Paulo: Editora Perspectiva, 2006.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

BROOK, Peter. **A porta aberta.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

BRECHT, Bertolt. **Poemas** (1913-1956). São Paulo: 34, 2000.

BULFINCH, Thomas. **O livro de ouro da mitologia.** Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

CAMPBELL, Joseph. **O poder do mito.** São Paulo: Palas Athena, 2005.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos.** Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul Editora, 2011.

CARROLL, Lewis. **Aventuras de Alice no País das Maravilhas, Alice através do espelho e o que Alice encontrou lá.** 13. ed. São Paulo: Summus, 1980.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHEMIN, Beatris F. Manual **da Univates para trabalhos acadêmicos: planejamento, elaboração e apresentação**. 3. ed. Lajeado: Univates, 2015. E-book. Disponível em: <<http://www.univates.br/biblioteca>>. Acesso em: 10 abr. 2015

COURTNEY, R. **Jogo, teatro e pensamento - As bases intelectuais do teatro na educação**. São Paulo: Perspectiva, 1980.

DUARTE Jr., João Francisco. **O sentido dos sentidos**. Curitiba: Criar, 2001.

DUBOIS, Jérôme; ICLE, Gilberto. Didática da Performatividade Espetacular. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n.2, p.77-88, 2010.

FERREIRA, Letícia Ferreira. **A lírica dos símbolos em “Alba”, de Orides Fontela**. Santa Maria: ASL: Pallotti, 2002.

FERREIRA, Taís; FALKEMBACH, Maria Fonseca. **Teatro e dança nos anos iniciais**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

GIANINI, Marcelo. **Processos de criação como prática pedagógica**. In Anais do 5º Congresso ABRACE (UFMG). Minas Gerais, MG, 2008.

GROTOWSKI, Jerzy. **Em busca de um teatro pobre**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1971.

GUIMARÃES, Eloisa. **Escola, galeras e narcotráfico**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

ICLE, Gilberto. **Pedagogia teatral como cuidado de si: problematizações na companhia de Foucault e Stanislavski**. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/30266/000604966.pdf?sequence=1>> Acesso em 05 jun 2014.

ÍNDIGO. **Alice através do espelho/Lewis Carroll**. Adaptação de Índigo. São Paulo: Scipione, 2010.

JAPIASSU, Ricardo O. Vaz. **Metodologias do ensino de teatro**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

LIGIÉRO, Zeca. **Performance e antropologia de Richard Schechner; seleção de ensaios organizados por Zéca Ligiero**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2012.

MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. Tradução de Angelina Teixeira Pevalva. **Revista Young. Estocolmo**: v.4, nº2, 1996, p.3-14.

MUNHOZ, Angélica V. **Coreogeografias**. Porto Alegre: UFRGS, 2009. 147 f. Tese (Doutorado em educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

NEVES, Libéria R.; SANTIAGO Ana Lídy B. **O uso dos jogos teatrais na educação**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2009.

NOVARINA, Valère. **Diante da palavra**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

PLATÃO. **A República**. Tradução de Leonel Vallandro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

REVERBEL, Olga. **Jogos teatrais na escola**. São Paulo: Scipione, 1989.

REVERBEL, Olga. **Um caminho do teatro na escola**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental, transformações contemporâneas do desejo**. Editora Estação Liberdade, São Paulo, 1989.

RUIZ, Castor Bartolomé. **Os Paradoxos do Imaginário**. São Leopoldo: Unisinos, 2003.

RUSHDIE, Salman. **Os versos satânicos**. Tradução de Misael Dursan. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

SCHECHNER, Richard; ICLE, Gilberto; PEREIRA, Marcelo de Andrade. O que pode a performance na educação? **Educação e Realidade**. Porto Alegre, 2010. v. 35. n. 2. p. 23-35.

SPADA, Nina. **“Safe houses no espaço escolar”**. In: TAVARES, Olympio (Org.). **Diálogos sobre Educação**. São Paulo: Contexto, 2000.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

_____. **Jogos Teatrais para a sala de aula: um manual para o professor**. (I. D. KOUDELA, Trad.) São Paulo: Perspectiva, 2007.

_____. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

_____. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

SPOLIN, Viola.. **O jogo teatral no livro do diretor**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

STANISLAVSKI, Constantin. **A preparação do ator**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

TRIGO, Isa Maria Faria. Máscaras de carnaval, máscaras de teatro: andando entre ruas. In: **Revista Repertório: teatro & dança**. Universidade Federal da Bahia; Escola de

Teatro; Escola de Dança. PPG em Artes Cênicas. Ano 15, n. 19 (2012.2). Salvador: UFBA/PPGAC.

VASCONCELLOS, Edvard. **Aristóteles e as bases teóricas da tragédia**. Disponível <<http://pequenahistoriadoteatro.blogspot.com.br/2008/04/aristoteles-e-as-bases-tericas-da.html>>. Acesso em maio 2014.

VASCONCELLOS, Luiz Paulo. **Dicionário de teatro**. 6. ed. Porto Alegre: L&PM, 2010.

ANEXOS

Anexo A - Termo de consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA SUJEITOS DA PESQUISA “CORPOS *EN CENA*”

Eu, _____, aceito participar da pesquisa “CORPOS *EN CENA*” desenvolvida pela pesquisadora Cristiane Schneider, mestranda em Ensino do Centro Universitário Univates.

A pesquisa fará uso de fotografias aos envolvidos no processo de pesquisa. As fotografias terão o propósito único de pesquisa, respeitando-se as normas éticas.

A pesquisadora coloca-se à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas quanto ao desenvolvimento da pesquisa.

Estou ciente de que a aplicação não me trará nenhum apoio financeiro, dano ou despesa. Também de que esse tipo de aplicação exige uma apresentação de resultados, e a utilização dos materiais coletados como as fotografias registradas poderão ser necessárias. Por isso, autorizo a divulgação das mesmas para fins exclusivos de publicação e divulgação científica.

Lajeado/RS, _____ de junho de 2014.

Pesquisadora: Cristiane Schneider

Sujeito de pesquisa: _____

Assinatura do responsável do sujeito de pesquisa:

ANEXO B

Três vezes Marilyn

Personagens:

Marylin 1- Monicque

Marylin 2- Laura

Marylin 3- Marianna

Faxineira- (Narração, sombras Eduarda Kolling)

Jane (dançarina, irmã de Marilyn)-Luíza

Mister Boston (cafetão) - Hélio

Jess (dançarina)- Luana

Cyndi (dançarina)- Isabelli

Davis- Matheus

Donna (acompanhante de Mr. Boston)-Joana

Gloria (acompanhante de Mr. Boston)- Fernanda

Tina (amiga da Marilyn 3)- Kelly

Barman (gay) - Ávila

Secretária- Duda

Arthur (dono da vogue, sotaque americano)- Tuy

Cena 1

Cortinas fechadas aparece a faxineira no pró-cênio. Ela varre o chão como alguém que já estivesse fazendo isso há muitos anos.

Faxineira- Olha, já trabalhei em tudo quanto é lugar: em presídio, em escola, orfanato, banco... Fazendo faxina, é claro, muitos dizem que esse é o principal papel da mulher: limpar as cagadas dos homens! Mas posso dizer que uma mulher em especial que conheci, me marcou muito, porque ela simplesmente esqueceu isso e foi viver sua vida... intensamente! Ah, bons tempos aqueles, tempos passados, meus tempos de cabaré! Lá que conheci essa mulher, loira, cheia de curvas, tudo bem serei franca, eu tinha inveja dela, mas enfim... com vocês: o Cabaré Renascença!

Nesse momento, começa a música (Vogue- Madonna), as cortinas se abrem lentamente e vai aos poucos se montando o cenário de cabaré, com as mesas, o palco, as pessoas bebendo cerveja, algumas dançando. Arthur jornalista e dono da vogue no assento mais fino do cabaré, anotando e observando as bailarinas. Logo entram três dançarinas que se colocam no palco, Marilyn está no centro, as três fazem uma coreografia. Em algum momento Arthur chama seu fotografo Davis e mostra as dançarinas para ele que se surpreende. Ele está com uma câmera fotográfica pendurada no pescoço e é guiado pelo jornalista a tirar fotos das três, e elas fazem poses enquanto dançam, uma tenta tirar o foco da outra, no final Marilyn ganha o foco principal. Marilyn flerta com o fotógrafo enquanto o jornalista analisa ela e as outras dançarinas. Conover vai até Marilyn e tira fotos só dela.

Jess- Sempre Marilyn, tudo Marilyn, não aguento mais essa arrogante aqui, Cyndi me segura se não eu desço do meu salto hoje à noite.

Cyndi- Jess, não te garanto nada que não vou pegar meu salto pra bater na cara dela, olha lá se mostrando para aquele fotógrafo.

Cyndi- Não tem problema, depois a Jane vem e mostra como se faz *show business*!

Arthur – Heey, I Love show business. Retratar artistas é wonderful. Na minha vogue, só super star consegue manchete.

Jess – OMG, honey, você é o cara da vogue. Olha minha beleza. Sirvo pra ser a coelhinha do mês.

Arthur – Baby, revista errada, sua percepção é equivocada. Você no Maximo entraria numa nota de rodapé. Davis, please, come on.

Davis, egocêntrico se aproxima beijando a mão de Marylin.

Davis – Meu nome é Davis Conover e eu sou fotógrafo, e posso lhe dizer claramente que você é o sonho para qualquer um dos meus concorrentes.

Mr. Boston – É apenas um sonho Conover, ela é minha contratada. Se afaste. – puxa Marilyn pelo braço. – Você foi fantástica minha querida, foi surpreendente, não que eu duvidasse da sua capacidade de sedução...

Davis – Quanto você recebe para trabalhar neste muquifo?

Marilyn – 10 dolares por semana. – fala com receio.

Mr. Boston– Calada Marilyn. Você não pode comprá-la Conover.

Davis – Posso lhe oferecer 25 se aceitar ser minha modelo?

Mr. Boston a encara enquanto Marilyn recua dos dois tentando sair de cena.

Davis – Ora... Marilyn não é mesmo? Você tem talento não merece viver neste cabaré imundo, eu diria que sou sortudo de ter encontrado você, me ouça garota, eu sei que você vai brilhar, você tem o nome, a beleza, o talento... Só precisa de alguém que te leve até o sucesso.

Marilyn – É que eu ainda não achei a pessoa que me levasse até lá senhor...

Mr. Boston- Bobagem Marilyn, você ainda não está pronta para o estrelato solo, tem muito que aprender ainda, não dê ouvidos a esse canalha.

Davis- Boston não quero discutir com você, mas tenho certeza de que ela será muito famosa com minha ajuda... É claro.

Mr. Boston- Ora seu... (raivoso, se lança em direção de Davis, mas é interrompido pela música de Jane)

Inicia solo de Jane, ela entra sobe no palco e dubla a canção (Bonnie Tyler- Total Eclipse of the Heart). No final, Jane se aproxima do grupo (Voltam a stefanny e o Arthur)

Jane- Então chefe, gostou?

Mr. Boston- Adorei Jane, sempre linda e talentosa!

Jane- Então irmãzinha, não vai me apresentar seu conhecido?

Marilyn- Ah, claro, esse é Arthur Turnure, dono da vogue e este é Davis Conover, fotografo da vogue.

Jane- Aiaiaiuui, vogue? Dono? Fotografo? Mhm...Boa noite senhores, então está gostando do nosso cabaré?

Arthur – Yes,but...I don't know, algumas modelos são meio caídas.

Jane – E qual você acharam que é a mais levantada?

Davis- Acho que tem uma especial

Jane- É mesmo? (toda cheia de si) E posso saber quem é essa pessoa?

Davis- É Marilyn, achei ela muito sensual e fotogênica, faria sucesso! Já posso até vê-la na capa da Vogue!!!

Jane- Olha só, hahaha (irônica), minha irmã agradando alguém, essa é boa!

Davis- Gostaria de oferecer um emprego a ela, como modelo.

Arthur – Who é o dono here? Desde quando você anuncia quem é a capa?We are sócios, remember?

Mr. Boston- Ok, ok, Davis, Arthur acho melhor vocês irem. Já lhe disse que Marilyn tem emprego aqui e não pretende ser modelo de ninguém.

Arthur – Ok, let's go conover.

Davis se aproxima de Marilyn com a mão em sua cintura e discretamente entrega um bilhete.

Davis- (sussurra) Caso você mude de ideia... (sai)

Todos saem de cena.

Cena 2

Mr. Boston (fazendo contas, com duas mulheres ao seu lado)- Ah não vai dar, não vai dar...

Donna- O que foi acéfalo? Qual a preocupação?

Mr. Boston- Ah Donna, é o lucro do Cabaré que vem caído mês a mês, dia a dia.

Marilyn entra e fica escutando a conversa sem ser percebida.

Mr. Boston- Não sei até quando vou poder pagar as meninas.

Barman- Senhor to bebe, faz tempo que não entra um bofe aqui. Estamos com o estoque quase no final e vou precisar comprar bebidas, mas não sei com que dinheiro.

Gloria-Lindoo, nós vamos fazer o que?

Mr. Boston- Não sei, não sei. Ou alguma coisa acontece aqui dentro, ou vamos ter que fechar e voltar pro nosso antigo emprego.

Donna e Gloria- Ah não, verdureiros não!

Barman- Ah não senhor, tudo menos feirante... Não aguento aqueles berros de “Olha o mamão”, “Olha a banana”...

Mr. Boston- Só lamento, mas se não dermos a volta por cima ainda vamos acabar gritando: “Olha o fracasso, fracasso fresquinho, direto da horta”!

Marilyn escuta tudo. Eles saem e ela fica pensando em cena.

Marilyn- Não suporto mais que fiquem dizendo que sou inexperiente e que não tenho talento o suficiente. Agora chega, vou embora daqui (pega o cartão), Davis Conover, esse

cara é que vai me fazer famosa, rica. Vou sair desse cabaré fracassado pra nunca mais voltar!

Vai embora do cabaré saindo pelo lado oposto dos outros.

Cena 3

Jess- Quem diria que a loirosa iria fugir assim tão rápido.

Cyndi- Pois é, era só colocar um homem e a promessa de fama no meio da história que ela logo ficou toda animadinha.

Jane- Não dou uma semana para ela voltar pra cá. Já até imagino a cena, volta o cão arrependido, com suas orelhinhas baixas, o rabo entre as pernas... hahaha!

Cyndi- É mesmo, quero só ver a cara dela quando ela se decepcionar pela primeira vez!

Jess- É só questão de tempo, os quinze minutos de fama dela começam (olha no relógio) agora!

Cena 4

Davis- Marilyn, que bom que veio, não vai se arrepender. Nós vamos tornar você um ícone da beleza.

Arthur – Let's GO assinar esse contrato. Don't worry, não a nada de importante nele, é só para podermos iniciar o trabalho.

Marilyn- Está bem. (assina o papel)

Davis- Você prefere começar quando?

Marilyn- Agora.

Davis- Ótimo, vou pegar minha câmera, tem preferência por algum estilo de foto?

Marilyn (passando batom)- De preferência a foto que vá chamar mais a atenção do público.

Começa a sessão de fotos, ali mesmo, ela faz diversas poses, o fotógrafo vai orientando ela. Ela se entrega as fotos, faz de tudo, poses e mais poses. Muitas delas são bastante sensuais.

Faxineira- É, e assim começou a carreira de Marilyn Monroe. Sua pinta e suas curvas logo conquistaram as capas de revistas, sessões fotográficas e grandes eventos. Os anos se passaram e ela criou moda, lançou tendências, mostrou um estilo de vida excêntrico, cheio de joias, glamour, fama, flashes e mais flashes. Se transformou em um ícone mundial de beleza e sensualidade.

Cena 5

Glória- Bazaar, Cosmopolitan, Vogue, Elle. Ela está em todas as capas,

Donna- Não acredito que tínhamos uma bomba de fama prestes a explodir aqui dentro do Cabaré.

Mr. Boston- É, mas não podemos esquecer que demos às costas a ela e por isso foi embora.

Barman- Realmente a culpa foi meio nossa de nunca ter dado uma chance maior a ela.

Jane entra junto de Jess e Cyndi.

Jane (gritando)- AI QUE ÓDIO (joga revistas no chão), já não aguentava essa garota aqui, agora ela invade as revistas que mais gosto. Isso está muito errado, eu devia estar aqui.

Jess- Ai calma amiga, algum dia ela vai falar de ti e todos os fotógrafos virão conhecer quem é a grande irmã de Marilyn Monroe.

Jane- Ai não fala esse nome.

Cyndi (distráida, hipnotizada pelas revistas)- Mas preciso falar uma coisa séria, tenho que confessar que ela é linda e super fotogênica.

Jane- AI CALA A BOCA CYNDI. Não suporto mais ouvir falar em Marilyn Monroe.

Cena 6

Marylin entra em cena com a meia lua do palco parada em pé e virada para frente, como se fosse uma caixa de som. Ela aperta o play e começa a música (Madonna- Hung Up). Conforme a música ela vai se alongando, até que começa a dançar. Entram Davis e mais outros homens de preto que vão dançando com ela, Davis tira diversas fotos dela como se fosse uma passarela. Em seguida, luzes piscam como uma balada entra alguém carregando bebidas e todos bebem, Marilyn vira diversas taças, sempre dançando. A cena vai ficando obscura, entra alguém fumando e oferece a Marilyn que aceita porque já estava alterada. Em determinado momento ela fica escondida por todos os homens que ficam ao redor dela, nesse instante ela passa carvão pelo vestido, rosto e braços, está muito alterada, caindo, tonta, bêbada, drogada. Ao final cai ao chão e fica por algum tempo enquanto os homens saem de cena. A luz apaga.

Cena 8

Mr. Boston e as dançarinas ensaiavam, nada havia sido mudado de lugar, afinal o cabaré estava prestes a falir desde a saída de Marilyn. Calmamente entra Marilyn. Quando vê Marilyn Mr. Boston corta a cena num só grito.

Mr. Boston— Cortaaaaa. (uma pausa é feita) Marilyn, minha querida, você voltou, eu sabia que não iria abandonar as origens depois da fama.

Marilyn num suspiro coloca a mão na barriga.

Marilyn – A fama acabou.

Mr. Boston a analisa e percebe que a garota já não tem mais as curvas de antes. Revoltadas as dançarinas batem com os pés no palco com a intenção de fazer um barraco.

Jane – Irmãzinha, eu sabia que você ia voltar um dia, porque não basta ir embora e deixar os restos pra nós, tem que voltar grávida e pedir ajuda. Agora essa cria ainda vai pegar o meu lugar.

Mr. Boston – Não seja tola, a criança ainda nem nasceu como ela ira ocupar o seu lugar?

Marilyn - A criança não irá ocupar o seu lugar nem o de ninguém, essa menina irá ocupar o meu, eu vou lhe ensinar tudo, ela será a minha sucessora. Eu só preciso de um lugar para ficar.

Todos saem.

Faxineira – Marilyn engravidou, perdeu suas curvas, ganhou seios fartos. Sua filha nasceu, linda é claro, eu mesma dei muito aconchego para a menina. Mas em uma noite chuvosa, ouviu-se um choro desesperador de bebê.

Em off.

Mr. Boston- Marylin faça essa criança parar de chorar.

Marilyn- Mas senhor, minha filha não está chorando, está dormindo profundamente.

Donna- Acéfalo, a garota fala a verdade, esse choro vem de outro lugar.

Gloria- Vem da porta do cabaré.

Faxineira- Então, descobre-se um bebê, uma menina, largada por não se sabe quem na porta do cabaré, ora onde já se viu um bebê na porta de um cabaré! Mr. Boston não pensou duas vezes, recolheu a criança e disse que iriam cuidar dela até resolver o que fazer. Coube a Marilyn essa tarefa.

Mr. Boston- Tome Marilyn, cuide dela, você já está dando de mamar para sua filha, dê a ela também.

Marilyn- Mas senhor, nem sei quem são os pais da menina. Já tenho muito trabalho com minha filha.

Donna- Marilyn; já cheirei e troquei muita fralda cagada, não é pq não sei de onde veio o cocô de uma que vou recuar.

Gloria- Isso mesmo, por favor, dê uma chance à menina.

Faxineira- Marilyn então cria as duas meninas, depois de um tempo ela constrói um amor incondicional pelas crianças e nem diferencia mais uma da outra. Ela havia ficado arrasada pela sua precoce saída dos holofotes, pois quando os produtores souberam que

a garota da pinta iria passar por mudanças no corpo em função da gravidez a cortaram de todos os filmes e sessões fotográficas. O fato é que Marilyn era talentosa, mas todos só a viam como um símbolo sexual e quando esse símbolo foi quebrado, pela maternidade, Monroe teria que reconstruí-lo, usando como objeto de estudo suas mais novas bonecas. Ela iria ensinar às crianças, treiná-las para serem as melhores, as mais talentosas, as mais bonitas. Mas o tempo se passou e os padrões já eram outros.

Cena 9

Estão em cena Marilyn e as duas filhas, a mãe ensina as duas a desfilarem com livros na cabeça. A filha de Marilyn logo pega o jeito, mas a filha adotada é muito atrapalhada.

Marilyn- Vamos garotas, mais uma vez.

Marilyn 3- Ai mãe, isso é muito chato. Ter que ficar com esses livros na cabeça. Parece um manequim de tão dura que preciso caminhar.

Marilyn- Não reclame, parece uma criança, esqueceu que você tem 16 anos?

Marilyn- Não mãe; não esqueci. Eu só acho que nós ficamos tanto tempo nessas suas aulas que eu nem tenho tempo para meus amigos.

Marilyn 2- Ai será que você ainda não entendeu que isso é para o nosso futuro? Pensa que quando teus amigos estiverem adultos, nós seremos muito famosas e ricas.

Marilyn 3- Ué, mas eu nem sei se quero ser famosa quando crescer. Nem pensei muito nisso ainda.

Marilyn- Concentrem-se meninas, chega de papo.

Marilyn 3- Ai mãe, isso é muito chato. Eu não gosto de fazer essas coisas, por favor me escuta...

Nesse instante começa a tocar a música (Cyndi Lauper- Girls Just Want to Have Fun), e a filha adotada começa a dublar e a dançar, sobe nas cadeiras e mesas. Marilyn fica observando muito espantada. A música termina e a Marilyn 3 sai de cena.

Cena 10

Davis- Marilyn seja rápida, tenho muito o que... nossa como você está gorda.

Arthur – You look como uma free Willy. Eu preciso de mulheres bonitas para a capa da minha revista.

Marilyn – Eu posso já estar caída, mas agradeço por virem. O assunto aqui é minha filha.
(Puxa Marilyn 2, enquanto Marilyn 3 lê um livro no canto)

Marilyn 2- Olá, minha mãe e eu estamos planejando esse momento a muito tempo. Algumas fotos para acentuar o glamur da família Monroe

Arthur – Podemos testar, não acha conover?

Davis- (examinando-a) Está bem, vamos ver se você é fotogênica como sua mãe já foi no passado.

Davis começa a tirar algumas fotos, Marilyn fica atrás somente observando. Marilyn 2 se esforça nas poses, mas Davis percebe que algo não está bom.

Davis- Realmente você foi muito bem ensinada, tem muito talento.

Arthur – but, algo não estão bom. Você é muito certinha.

Marilyn 2- O que está faltando? Posso tentar, qualquer coisa na real.

Arthur-The times change, não sei mais se é o seu estilo que queremos.

Marilyn- O que? Como assim? Mas esse estilo é o que todas querem o que todos procuram. Sensual, extravagante, provocante...

Davis- Não mais Marilyn, os seus 15 minutos de fama já passaram e tentar estender eles para meia hora não vai dar certo.

Arthur –But that girl, ela tem algo different...

Marilyn 3 olha sem entender nada.

Marilyn 2 – Ela? A confusão em pessoa? A garota que não sabe nem equilibrar um livro na cabeça? Não, ela não.

Arthur – Yes, ela não segue os padrões é isso que precisamos conhecer.

Davis – Liguei para marcarmos uma sessão.

Davis e Arthur sai, Marilyn se olham.

Marilyn – Você! É tudo culpa sua! Você nem se quer tem o corpo para ser uma de nós.
(se dirige até a Marilyn 3)

Marilyn 2 – Você colocou o legado da família no fundo do poço.

Marilyn 3 – Por quê? Só porque eu escolhi algo que eu queria? Eu fiz o que todo homem tem direito de fazer, mas não faz escolher. E não me venham dizer que quebrei o legado da família, pois eu nem sequer tenho o mesmo sangue das Monroe. Eu tenho sangue vira-lata.

Cena 11

Estão na cena as dançarinas, as acompanhante e o barman, mais tarde entra Marilyn 3.

Mr. Boston- Está bem minha pequena, mostre o que você sabe fazer...

Marilyn 3- Desculpe interromper, mas o que está acontecendo aqui Mr. Boston?

Mr. Boston- Ah, essa é minha afilhada que veio do interior e queria muito trabalhar conosco. Tina diga “olá”.

Tina- Oi, prazer. Posso agora dindo?

Mr. Boston- Sim querida, cante e encante!

Tina sobe no palco e começa a dublar a música (Gloria Gaynor- I Will Survive) e a dançar muito. Todos entram no ritmo e se encantam por ela e aplaudem menos Mr. Boston.

Tina- Nossa você gostou tanto?

Jess- Garota, você arrasou!

Cyndi- É disso que esse cabaré precisa de algo novo.

Donna- Eu é que sei, estou nessa renascença imunda desde que Ivo viu a uva. Algo novo poderá animar as bandas.

Gloria- Seria nossa única chance de colocar esse lugar de volta no mapa dos eventos.

Marilyn 3- Isso seria perfeito! É disso que precisamos de alguém ou alguma atração como a Tina, que saia dos padrões comuns de beleza e sensualidade, existe tantas outras formas de talento!

Jess- Acho que o Mr. Boston deveria contratar agora a Tina.

Marilyn 3- Ou melhor, além de contratá-la, deveríamos fazer uma grande festa aqui no Cabaré Renascença!

Cyndi- Isso mesmo! Uma festa seria perfeita para encher esse lugar de gente!

Tina- Tenho vários amigos que iriam adorar vir pra cá para dar uma animada nessa festa, posso garantir que eles farão maior sucesso aqui.

Gloria- Ah, vou tirar meus vestidos de festa do baú...

Donna- Nem me fala amiga, os meus devem estar mofos já.

Mr. Boston- Podem ir guardando vestidos e apetrechos; não terá festa nenhuma.

Gloria- Ué querido, mas por quê?

Mr. Boston- Porque não posso me arriscar mais, se fracassarmos dessa vez, será a última noite do cabaré e conseqüentemente a primeira manhã de feira.

Donna- Ah não feira não.

Jess- Mas a ideia é ótima chefe, só precisamos fazer uma boa divulgação.

Tina- Sim dindo, por favor, me dê essa chance?

Mr. Boston- Olha querida, eu lamento, mas não posso. Não estamos em condições de dar festas nesse lugar.

Mr. Boston dá por encerrado o assunto e se dirige para sair quando Marilyn 3 o impede.

Marilyn- Olha aqui senhor, nós somos maioria aqui, agora só porque somos mulheres não podemos fazer o que queremos? Nós vamos sim fazer uma festa e nós vamos sim recuperar esse cabaré!

Começa a tocar a música (The Weather Girls- It's Raining Man) e Marilyn 3 toma a frente na dublagem e começa a se impor sobre o Mr. Boston. As outras vão seguindo ela, num determinado ponto, já estão subindo nas cadeiras, perseguindo pelo palco o Mr. Boston que tenta se proteger.

Mr. Boston- Ok, ok, haverá festa!

Tina- Ótimo, vou chamar minha galera!

Agitação geral e saída cena.

Cena 12

Faxineira- Todos estavam se preparando para a grande festa do Cabaré Renascença! Mr. Boston havia encarregado Marilyn de criar uma apresentação para a noite, ela por sua vez disse que iria fazer algo muito especial porque naquele dia os Estados Unidos iria comemorar o aniversário do Presidente John Kennedy e eles não ficariam de fora dessa comemoração!

Marilyn- Jane; quero falar com você.

Jane- Diga querida irmãzinha, o que queres? Roubar a cena mais uma vez?

Marilyn- Não, quero a sua ajuda na apresentação.

Jane- Você buscando minha ajuda? Você não era famosa, pensei que não se rebaixasse nesse nível.

Marilyn- Não estou me referindo a mim mais, depois que as meninas as cresceram viraram minha prioridade.

Jane- Nossa, mas que mãe mais dedicada.

Marilyn- Quero que você e as outras dançarinas participem do número que estou ensaiando. É a última chance para minha filha e para o cabaré também.

Jane- (pensativa) Está bem, vou te ajudar, mas que fique bem claro que é pelo cabaré.

Cena 13

Cabaré está cheio de gente, todos vieram para a festa, inclusive Davis.

Mr. Boston- Gostaria de agradecer a presença de todos. E para comemorar o aniversário do nosso querido presidente, quero chamar ninguém mais ninguém menos que a filha de Marilyn Monroe!!!

Entram e sobem no palco Marilyn 2, Jane, Jess e Cyndi e dublam a música (Marilyn Monroe- Happy Birthday). A certa desaprovação do público, todos parecem entediados.

Arthur, Secretária e Tina se reúnem em um grupo no canto da cena para conversar.

Secretária- Chef...

Arthur - OK... OK... Eu já sei, elas não estão agradando.

Tina- Você tem razão, precisamos fazer alguma coisa.

Secretária- Eu ach...

Arthur- Ok Janete.

Secretária- JANETE? Eu trabalhei a minha vida inteira com o senhor e você não sabe meu nome?! Meu nome é Ivanete!

Arthur- Ok Jan-Ivanete.

Secretária- E não aguento mais esses teus Oks, já chega. Agora eu vou falar TUDO! Começando pelo seu jeito, Ok?

Arthur- Ok

Secretária- O senhor fala inglês, mas pode parar de misturar tudo? Ninguém entende uma palavra, o máximo que fazemos é balançar a cabeça e torcer pra que o que o senhor tenha dito não seja uma pergunta. E outra coisa, o senhor tem que me ouvir mais, tenho ótimas ideias! Inclusive, lembra daquela música que dançou com a Tina ontem?

Arthur – Mhmh, lembro sim ela é perfeita para agora.

Tina- Então, o que estamos esperando, vamos botar o figurino e ir dançar.

Arthur e Tina saem por alguns instantes e retornam em seguida com o início da música já tocando (Dexy's Midnight Runners- Come on Eileen).

Marilyn- Finalmente uma música booooo!

Os quatro começam a dançar de forma exagerada e chamam a atenção de todos, contagiam a todos e a festa inteira começa a dançar junto. Davis fica muito interessado por Marilyn 3 e no mesmo instante começa a tirar fotos dela e de seus amigos. Por um instante a música baixa e começa um rápido diálogo entre Davis e o Barman.

Davis- Ei, quem é essa garota?

Barman- Ela? É uma das filhas de Marilyn Monroe.

Davis- O que? Mas essa garota é tão diferente, é disso que preciso!

Barman- É essa garota é muito diferente da mãe.

Davis- Já até vejo na capa da Vogue: “Família Monroe retorna!”

Música fica alta novamente com todos dançando, menos Marilyn que já saiu de cena. Entra em cena a própria faxineira, que entra dançando e Marilyn 3 a chama para a roda da dança revelando que ela sempre foi a faxineira do cabaré. Música baixa e todos saem, ficando somente a faxineira.

Faxineira- Sabe a pinta? O cabelo loiro? Eu tive o prazer de conhecer, uma, ou melhor, três mulheres incríveis, fortes e decididas. O Cabaré Renascença? Está indo de vento em popa, depois daquela festa tudo mudou, ele se transformou no local onde todas as diferenças se encontravam para formar uma identidade. É os tempos mudaram, as rugas vieram, mas nunca mais parei de trabalhar lá, adoro poder conviver com mulheres tão corajosas, acabo me sentindo um pouco também. De vez em quando penso que posso ser corajosa, mesmo que por um dia só!

Começa a música final (David Bowie- Heroes). Faxineira sai de cena. Entra lentamente Marilyn desfilando com seu vestido branco e para no ventilador e sua saia levanta e ela

sensualiza. Em seguida, entra Marilyn dois que entra e também se posta no ventilador e sensualista. Por fim, entra dançando Marilyn Três que também se posta no ventilador e sua saia levanta e ela fica brincando com aquilo, se vira e deixa o vento levantar diferentes lugares da saia, enquanto faz diversas caretas. Ao final as três param uma ao lado da outra e encerram no ponto zero.

FIM