



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA
CENTRO DE ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES**

**O TEATRO AMBIENTAL E O DEPOIMENTO PESSOAL
COMO ESTRATÉGIAS
PARA A AÇÃO POÉTICA NA ESCOLA**

GABRIELA GRECO

Orientador: Prof. Dr. André Carreira

**FLORIANÓPOLIS
2016**

G791 Greco, Gabriela

O teatro ambiental e o depoimento pessoal como estratégias para a ação poética na escola / Gabriela Greco. - 2016.

116 p. il. color ; 29 cm

Orientador: André Carreira

Bibliografia: p. 113-116

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Artes, Florianópolis, 2016.

1. Teatro. 2. Teatro na educação. 3. Conhecimento - Abordagem Interdisciplinar. I. Carreira, André. II. Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Artes. III. Título.

CDD: 792 - 20.ed.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UDESC

GABRIELA GRECO

**O TEATRO AMBIENTAL E O DEPOIMENTO PESSOAL
COMO ESTRATÉGIAS PARA A AÇÃO POÉTICA NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes (PROF-ARTES) da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Artes.

Subárea: Teatro

Orientador: Prof. Dr. André Carreira

FLORIANÓPOLIS

2016

GABRIELA GRECO

**O TEATRO AMBIENTAL E O DEPOIMENTO PESSOAL
COMO ESTRATÉGIAS PARA A AÇÃO POÉTICA NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes (PROF-ARTES) da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Artes. Subárea: Teatro

Banca Examinadora:

Orientador: _____
Prof. Dr. André Carreira
Universidade do Estado de Santa Catarina/CEART/PPG PROF Artes

Membro: _____
Prof. Dr. Vicente Concílio
Universidade do Estado de Santa Catarina (PROF Artes)

Membro: _____
Prof. Dr. Sérgio Lulkin
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED)

Membro: _____
Prof.^a Dr.^a Beatriz Ângela Vieira Cabral (suplente)
Universidade do Estado de Santa Catarina (CEART/PPG Artes Cênicas)

Florianópolis
27 de julho de 2016

Dedico esta dissertação ao meu pai Raffaele Greco e *in memoriam* à minha mãe Marly Cunha Greco, pelo amor, pelo apoio e pelo incentivo a sempre lutar pela realização dos meus sonhos e dos meus desejos.

AGRADECIMENTOS

À UDESC/CEART por me acolher e sediar o Mestrado Profissional em Artes dedicado aos professores de artes da educação básica das escolas públicas.

À CAPES por apoiar a minha pesquisa com uma bolsa remunerada que possibilitou as idas à Florianópolis.

Às/aos alunas/os do grupo de teatro da escola que aceitaram fazer parte desta pesquisa, agradeço pela confiança, envolvimento e dedicação.

Às famílias das/os alunas/os que se envolveram e apoiaram este projeto.

À comunidade escolar da E.M.E.F Mário Quintana, especialmente à diretora Solange Roland, à vice-diretora Cíntia Moser e a supervisora Caroline Azi Corrêa, pela compreensão e apoio incondicional a esta pesquisa.

Ao meu orientador André Carreira, com quem tive o prazer de trabalhar e que de forma muito generosa, dedicada e rigorosa contribuiu para a realização desta escrita, por me fazer desacomodar e ampliar o meu conhecimento sobre o teatro e a educação.

Aos professores Sérgio Lulkin e Vicente Concílio, membros da banca de qualificação, cujas indicações de seus olhares atentos foram fundamentais para as mudanças deste projeto na busca do foco principal.

Aos demais professores do programa pelos debates e conhecimento produzido e por todas as portas abertas ao novo.

Aos meus colegas do mestrado, das artes visuais, do teatro e da música, do Estado de Santa Catarina e do Estado do Paraná, por todas as conversas e trocas de experiências que acalentavam meu coração viajante e que me acolheram de forma tão carinhosa, especialmente à Stefanie Rocha, Rose Pinheiro, Ramiro da Costa, Rafael Gonçalves, Denise Holzer, Felipe Caldas, Eliane de Castro, Alexandre Neto, Juliana Resende, Rodrigo Werland, Ana Karina e Suelen Galdino.

À Andrea Ayres, minha colega e parceira da E.M.E.F Mário Quintana, pelos registros e olhar atento aos trabalhos realizados. Por sempre ouvir as minhas inquietações.

Às demais colegas da escola, Isabela Lacerda e Cinara Soares pelos depoimentos registrados.

Aos colegas Mônica Bonatto, Simone Buttelli, Carlos Pereira e Gabriel Rocha, pelo auxílio na realização deste projeto.

À SMED, por conceder a redução da minha carga horária para estudo e pesquisa.

À Claudia Sachs e ao Marcelo Adams, artistas que me indicaram este programa e me fizeram sair do porão.

À atriz Marina Mendo, por ceder seus diários de bordo e compartilhar suas experiências.

À Santa Estação Cia de Teatro, especialmente à minha mestre e diretora Jezebel de Carli, pelos aprendizados adquiridos em sala de ensaio, pelo exemplo de paixão, pesquisa e investigação cênica.

Ao elenco de O Mal Entendido, especialmente à Fernanda Petit pela parceria e paciência.

Ao Daniel Colin por tornar as viagens mais leves e divertidas.

À minha família, especialmente aos meus irmãos, à minha afilhada Jordana e ao meu sobrinho Henrique, pela compreensão por todos os momentos em que estive ausente nestes dois anos.

À Ivone Cardoso, Letícia Cunha e Luana Cunha por me hospedarem em suas residências.

E aos meus amigos que sempre me apoiaram nesta empreitada e ouviram pacientemente minhas lamúrias e angústias, especialmente ao Jairo Brum, Letícia Konig, Leonardo Winck, Letícia Winck, Ana Carolina Uberti, Rodrigo Marquez e Julia da Jornada Dalenogare.

Poema Preso

A maioria das doenças que as pessoas têm são poemas presos.
Abscessos, tumores, nódulos, pedras...
São palavras calcificadas, poemas sem vazão.
Mesmo cravos pretos, espinhas, cabelo encravado, prisão de ventre...
Poderiam um dia ter sido poema, mas não...
Pessoas adoecem da razão, de gostar de palavra presa.
Palavra boa é palavra líquida, escorrendo em estado de lágrima.
Lágrima é dor derretida, dor endurecida é tumor.
Lágrima é raiva derretida, raiva endurecida é tumor.
Lágrima é alegria derretida, alegria endurecida é tumor.
Lágrima é pessoa derretida, pessoa endurecida é tumor.
Tempo endurecido é tumor, tempo derretido é poema.
E você pode arrancar os poemas endurecidos do seu corpo
Com buchas vegetais, óleos medicinais, com a ponta dos dedos, com as unhas.
Você pode arrancar poema com alicate de cutícula, com pente, com uma agulha.
Você pode arrancar poema com pomada de basilicão, com massagem, hidratação.
Mas não use bisturi quase nunca,
Em caso de poemas difíceis use a dança.
A dança é uma forma de amolecer os poemas endurecidos do corpo.
Uma forma de soltá-los das dobras, dos dedos dos pés, das unhas.
São os poemas-corte, os poemas-peito, os poemas-olhos,
Os poemas-sexo, os poemas-cílio...
Atualmente, ando gostando dos pensamentos-chão.
Pensamento-chão é grama e nasce do pé,
É poema de pé no chão,
É poema de gente normal, de gente simples.

Viviane Mosé

RESUMO

Esta dissertação apresenta uma reflexão sobre algumas experiências teatrais realizadas com crianças e adolescentes de uma escola da periferia da cidade de Porto Alegre. Discute-se os conceitos de *teatro ambiental*, *teatro de invasão* e de *depoimento pessoal* a partir dos estudos dos autores Richard Schechner, André Carreira e Óscar Cornago e de artistas como Viviana Tellas e Marina Mendo da Cia Rústica de Teatro. A proposta de investigação articulou estes conceitos com as estratégias de ações poéticas que ocorreram no pátio da escola durante os momentos de recreio, e através da criação do espetáculo O Porão Misterioso. Estas ações foram criadas junto com as/os alunas/os do grupo de teatro da E.M.E.F. Mário Quintana na tentativa de problematizar a tensão existente entre os elementos do real e da ficção que perpassam a cena contemporânea atual. Para ampliar e aprofundar a análise das práticas desenvolvidas a pesquisadora colocou-se em cena na busca de uma escrita que contemple uma melhor relação de sua experiência como atriz e como professora propondo, conforme sugere Luciana Loponte uma *docência-artista*. Esta pesquisa de caráter qualitativo envolve como sujeitos as famílias, as/os alunas/os do grupo mencionado, e a comunidade escolar que por meio de entrevistas e depoimentos afirmam e ocupam um lugar de fala e apontam para a necessidade e relevância do trabalho de investigação teatral realizado na escola pública.

Palavras-chave: Teatro Ambiental. Teatro de Invasão. Depoimento Pessoal. Teatro na escola. Docência Artista.

ABSTRACT

This paper presents a reflection on some theatrical experiments with children and adolescents from a school on the outskirts of the city of Porto Alegre. It discusses the environmental theater concepts, invasion theater and personal testimony from the studies of the authors Richard Schechner, André Carreira and Óscar Cornago and artists like Viviana Tellas and Marina Mendo Cia Rustic Theatre. The research proposal articulated these concepts with the strategies of poetic actions that occurred in the schoolyard during moments of pleasure, and through the creation of the show "O porão misterioso" (Mysterious Dungeon). These actions were created with the theater students of E.M.E.F. Mario Quintana in an attempt to discuss the tension between the real and the fiction elements that underlie the current contemporary scene. To broaden and deepen the analysis of practices developed, the researcher put on the scene in search of a writing that includes a better relation of his experience as an actress and as a teacher, proposing, as suggested by Luciana Loponte, one teaching-artist. This qualitative research involves as individuals, families, the students, and the school community, which through interviews and testimonials claim and occupy a place of speech and point to the need and relevance of the work of theater research conducted in public schools.

Keywords: Environmental Theatre. Invasion theater. Personal testimony. Theatre school. Teaching Artist.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	21
2	OS AMBIENTES	31
2.1	A RESTINGA	31
2.2	A ESCOLA MÁRIO QUINTANA	33
2.3	O GRUPO DE TEATRO E O AMBIENTE TEATRAL	37
3	EXPERIÊNCIAS COMO ATRIZ E A MULHER BOMBA NA ESCOLA!.....	43
3.1	LINDA LOVELACE EM HOTEL FUCK: NUM DIA QUENTE A MAIONESE PODE TE MATAR	43
3.2	CACILDA BECKER EM OS PLAGIÁRIOS: UMA ADULTERAÇÃO FICCIONAL SOBRE NELSON RODRIGUES	55
3.3	A MÃE EM O MAL ENTENDIDO	57
4	O TEATRO AMBIENTAL E A INVASÃO DO RECREIO	63
4.1	ESTRATÉGIA DE AÇÃO: PROCEDIMENTO EXPOSTO COM OBJETOS: DESLOCAMENTO, O CORO DOS TONÉIS E AS MULHERES AFEGÃS	65
4.2	ESTRATÉGIA DE AÇÃO: CORPOS-MANEQUINS E A INVASÃO DOS ALIENS COLORS	72
5	O DEPOIMENTO PESSOAL EM O PORÃO MISTERIOSO	89
5.1	ESTRATÉGIA DE AÇÃO: O DEPOIMENTO PESSOAL COMO JOGO	89
5.2	ESTRATÉGIA FINAL: O PORÃO MISTERIOSO	93
5.3	O DEPOIMENTO PESSOAL COMO PROCESSO DE CRIAÇÃO DO ESPETÁCULO	102
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
	REFERÊNCIAS	113

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - A Herança e Do outro lado do mundo	39
Figura 2 - MQ, ontem, hoje e sempre.....	40
Figura 3 - Hotel Fuck: Nun dia quente a maionese pode te matar, 2010	51
Figura 4 - 2.º Episódio – Hotel Fuck	52
Figura 5 - Cena de Vestido de Noiva em Os Plagiários, 2012	55
Figura 6 - Cena dos mortos com os personagens Cacilda Becker e Nelson Rodrigues	56
Figura 7 - O Mal Entendido, 2014.....	59
Figura 8 - Exercício de deslocamento em coro	67
Figura 9 - Coreografias com o uso dos tonéis	70
Figura 10 - Coreografia com o uso de panos.....	71
Figura 11 - Composição de figuras/corpos/manequins	73
Figura 12 - Exposição Descartáveis da Bienal C	80
Figura 13 - Jogo com o Depoimento Pessoal e o microfone	92
Figura 14 - Apresentação do espetáculo O Porão Misterioso	95

1 INTRODUÇÃO

Primeiramente Fora Temer. Permita-me que eu me apresente. Sou atriz e professora de teatro, tenho 40 anos, moro em Porto Alegre desde que nasci. Solteira, filha de pai italiano e mãe brasileira, gaúcha também, ela meio índia, meio bugra. Meu pai estudou até a quarta série, minha mãe completou o colegial e parou de estudar para se casar. Ele veio aos nove anos de navio de Rofrano, sul da Itália para o Brasil fugindo da guerra, junto com minha avó, que segue analfabeta até hoje. Meu avô paterno ficou lá, cortou o dedo trabalhando em uma fábrica, perdeu emprego e depois de alguns anos veio também em busca de oportunidades. Há fantasmas sobre a origem de minha mãe, talvez não seja filha de meu avô, mas isso é um mistério que minha avó materna não gosta de tocar. Meus pais conheceram-se na fábrica de massas Adria. Minha mãe adorava música italiana e meu pai apaixonou-se pelos seus longos cabelos negros. Casaram. Ela grávida de mim. Depois vieram os dois gurus. Minha infância foi recheada de experiências. Eu reunia na rua as crianças do bairro e o faz-de-conta era a brincadeira preferida. O casamento dos meus pais durou 36 anos e foi interrompido porque minha mãe morreu. Em 2012. Eu escrevo isso e ainda não acredito. Junto com ela eu morri um pouquinho também, mas esta parte da história eu resolvi guardar no porão.

Esta pesquisa de mestrado não é sobre a minha história, evidentemente, mas ela surgiu e atravessou a minha vida exatamente neste momento de luto, de muita angústia, sofrimento e dor. A maior de todas elas, a dor da perda da mãe. É drama, é real. Ela, a pesquisa, ou ele, o mestrado me catapultou e me jogou para longe de casa e eu voei.

O Mestrado Profissional em Artes implantado em universidades de todo o Brasil, tem como polo central a Universidade do Estado de Santa Catarina com sede em Florianópolis. Ele é inovador, pois oferece bolsas para todos os alunos e teve como objetivo principal investir em profissionais que atuassem em escolas públicas. Esta pesquisa é fruto da primeira turma de professores das áreas das Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

Necessito dizer que esta experiência de dois anos como viajante carregada de uma certa “estrangeiridade”, foi fantástica e apaixonante. Foi possível estar em contato privilegiado com os professores das diferentes áreas das artes e com as realidades dos diferentes estados do País.

Para muito além daquele morro incrível que cerca a UDESC, para muito além de estar próxima de mestres de enorme relevância no cenário do teatro e da educação no Brasil, para muito além dos estudos e descobertas feitas naquela biblioteca vasta, ficou a troca, a

amizade, a cumplicidade oriunda de um lugar de pertencimento e de luta e a certeza que devemos nos manter firmes e resistentes. Esta pesquisa foi realizada principalmente para defender e afirmar a presença do profissional das artes cênicas e contribuir com as práticas teatrais na escola pública brasileira.

Para contextualizar o momento exato em que disserto, a nossa Nação Brasileira acaba de entrar em colapso, a democracia está ameaçada e entramos em um estado de exceção. A presidenta Dilma Rousseff sofre um processo de impeachment e antes de ser afastada garantiu a promulgação, no dia 3 de maio, da lei 13.278/1016 que garante a obrigatoriedade do ensino de Teatro, Dança, Artes Visuais e Música na educação básica. No mesmo mês o vice-presidente Michel Temer assume como presidente interino. Sua primeira ação foi fundir o Ministério da Cultura com o Ministério da Educação, o que também foi revogado devido à pressão de artistas nas ruas. Corremos sérios riscos de perdermos direitos adquiridos, como trabalhadoras/es, como educadoras/es e como artistas. Uma conclusão um tanto óbvia para uma introdução, eu sei.

Esta proposta de investigação artística com um grupo de teatro formado por crianças e jovens de uma escola da periferia de Porto Alegre tem como foco a criação de estratégias que interfiram no ambiente escolar, que apontem para outros caminhos ainda não percorridos, que viabilizem um maior contato da comunidade com as experimentações cênicas realizadas pelas/os alunas/os na tentativa de garantir um espaço de resistência artística com este coletivo.

No primeiro capítulo descrevo e contextualizo o recorte do ambiente onde a pesquisa foi realizada, o bairro, a escola e o grupo. No segundo capítulo parto das ideias sobre teatro ambiental do diretor norte-americano Richard Schechner, mundialmente reconhecido por suas pesquisas sobre os Estudos da Performance. Neste capítulo também compartilho os estudos de André Carreira, diretor, doutor e pesquisador sobre teatro de invasão e sobre a intimidade, que me auxiliam na análise das ações realizadas durante o recreio.

Richard Schechner apontou para uma reflexão que ampliou nosso olhar sobre o fazer teatral. Dentre tantas destas contribuições está o pensamento de que as ações humanas cotidianas, assim como os papéis sociais que assumimos ocupam um lugar de performance. Estes estudos feitos sobre a performance não são, no entanto o foco deste trabalho, mas sim um dos vetores de suas pesquisas que geraram a ideia de um *teatro ambiental*.

O teatro *ambiental* não está diretamente relacionado com o tema do meio ambiente, embora o termo meio ambiente, já um tanto desgastado, conduza para essa primeira compreensão. Não se trata de um teatro que vai dar conta das questões do meio ambiente,

como tradicionalmente podemos ver em alguns trabalhos escolares que utilizam o teatro como recurso para tratar de temas específicos. Muito pelo contrário, aqui me reporto às ideias de Schechner para compreender como o ambiente, para além do conceito de espaço, é analisado pelo autor e como o ambiente escolar específico pode ser transformado. O ambiente que não é visto só como o lugar, mas revelado pela presença das pessoas envolvidas em torno do espetáculo ou performance.

A este conceito agrego a ideia de invasão que André Carreira trata em suas pesquisas, já que os ambientes colocados em questão são o recreio (ambiente aberto) e a sala de aula (ambiente fechado). Como fez parte deste projeto de pesquisa a criação de uma poética que invade o ambiente do recreio, os estudos de Carreira se somam aos de Schechner na compreensão do fenômeno que ocorre no ato do encontro entre performers e audiência.

O recreio é o único momento, além dos momentos de entradas e saídas, em que todos se encontram. Acontece no tempo de vinte minutos e conta com a circulação de professores pelo espaço para manter a ordem e evitar maiores conflitos entre os alunos.

No escopo desse projeto, já no capítulo três relaciono também a ideia do Depoimento Pessoal que recorta a cena do espetáculo O Porão Misterioso. O espetáculo criado para atender uma demanda da escola teve este procedimento como parte do processo de criação. O Depoimento Pessoal aparece nos processos criativos do grupo Teatro da Vertigem¹ e nos projetos dramatúrgicos biográficos, proposto pela diretora argentina Viviana Tellas. A diretora cria em Buenos Aires uma metodologia de trabalho que envolve diversas formas de tratar sobre o real e a ficção na cena contemporânea. Denomina de “*Archivos*” as experiências pessoais que são postas em cena, pois entende que todos nós guardamos arquivos na memória que podem ser transformados em material poético a ser apresentado.

Alguns trabalhos de Tellas, denominados de Biodrama, como analisam Óscar Cornago e Davi Giordano, foram realizados por atores e não atores. O texto, a história e a narrativa não são mais soberanos e podem ser confrontados entre si. As referências textuais, sejam elas teatrais ou não, podem se aglutinar à voz, à memória e aos fatos reais dos atores e dos não atores. Porque sim a palavra que não vem de “mim”, que não é “minha” voz, “meu” grito e “minha” dor não tem o mesmo sentido que aquela que vem do outro, distante, estrangeiro, estranho e por vezes desconhecido. Busca-se a inconstância da própria vida do

¹ Grupo de teatro paulista, fundado em 1991. <<http://www.teatrodaverdigem.com.br/site/index2.php>>.

artista, posta e exposta, da possibilidade do fracasso, do risco, do erro e das suas fragilidades tornarem-se visíveis.

Acredito que, no entanto, não basta termos a vida pessoal de um ator ou não ator posta em cena como garantia de que esta será uma cena potente. Precisamos pensar na poética que se origina desses relatos, das teatralidades possíveis oriundas dessa tensão entre o que emerge da vida e o que explode como metáforas.

Apesar de saber da quase impossibilidade de se chegar a uma consistente cena autobiográfica na escola, pareceu-me interessante jogar com a possibilidade de visitar esse território. Isso foi impulsionado pelo meu contato, enquanto aluna do mestrado, com a experiência de Tellas e seu Biodrama, com as leituras de Òscar Cornago em Biodrama: Sobre el teatro de la vida y la vida del teatro e Davi Giordano. Também foi possível estabelecer uma relação destas teorias com o trabalho da Cia Rústica² e com o meu próprio trabalho em cena em Hotel Fuck, por exemplo.

Ainda neste capítulo farei aproximações e distinções entre estes conceitos para pensar os atuais trabalhos autobiográficos. Apresentarei como referência o espetáculo O Clube do Fracasso da Cia Rústica que faz uso deste recurso para a criação de uma dramaturgia própria e de uma estética de encenação baseada em relatos reais, na vida dos artistas envolvidos.

Proponho uma articulação entre os relatos do processo criativo da atriz Marina Mendo atriz do espetáculo, a metodologia criada por Viviana Tellas, as análises de Óscar Cornago sobre o teatro, a vida e as representações da dor e as investigações de Davi Giordano. O capítulo tem como foco a discussão e a análise destes estudos e procedimentos para que eu possa refletir sobre as possibilidades de uma aproximação desta metodologia em relação a um trabalho autobiográfico com os alunos.

Por que cheguei a esta proposta? Por que articular a cena representada com os depoimentos pessoais de jovens iniciantes não-atores? A estas questões respondo com outras:

✓ Por que eu devo insistir em uma forma, um modelo de fazer teatral na escola que percebo distante das práticas que vem sendo desenvolvidas pelos artistas da cidade, do País, e do mundo?

² Cia de teatro gaúcha, que surge em 2004, na cidade de Porto Alegre. A companhia, dirigida por Patrícia Fagundes, inicia sua trajetória com o projeto Em Busca de Shakespeare com as montagens de Macbeth, Sonho de uma noite de verão e A Megera Domada. Depois em 2010 o grupo apresenta a Trilogia Festiva, com dramaturgias próprias, do qual faz parte o espetáculo O Clube do Fracasso.

✓ Se o prédio escolar não foi construído e preparado para receber o teatro em suas instalações, por que não ressignificá-lo neste ambiente?

✓ Por que não tornar o ato teatral como um procedimento exposto? Um ensaio aberto? Uma ocupação do pátio sem aviso prévio durante o recreio? Uma invasão como estratégia de ação poética?

✓ Se os alunos ao chegarem na escola relatam espontaneamente suas experiências e externalizam sem pudor suas angústias e sofrimentos, como colocá-los em cena de forma poética e não terapêutica?

✓ Se percebo um maior envolvimento dos alunos em cena quando suas vozes são ouvidas e suas histórias contadas, por que não aprimorar uma metodologia possível para uma criação pessoal mais potente?

Durante o planejamento da pesquisa percebi que o problema que eu poderia vir a enfrentar tratava-se do medo dos alunos de falar em público, da exposição de suas histórias pessoais já que só o fato de se expor já os paralisa e os impede muitas vezes de atuar. Tratava-se também destes perceberem a importância da ação como uma forma poética de compartilhar vidas reais, uma forma de aproximar a arte da vida, aproximar as pessoas e afetá-las de alguma forma. A pesquisa se propôs então, que a experiência fosse expandida, por contágio, por contaminação.

Cabe perguntar por que é necessário perder o medo? É necessário perder o medo do olhar do outro? Por que se tornou necessário revisitar histórias pessoais? Por que tantos espetáculos atualmente têm cruzado a fronteira entre o real e a ficção e trazem para a cena o tom confessional?

A pesquisa levou-me a discutir também a relação entre os alunos que atuam com os outros que não atuam. Os encontros com o outro no aqui e agora. Este outro que não o espera, que não foi avisado, não foi convocado, não sabe o que vai acontecer. Este outro que se depara com a surpresa, com o inusitado, o incompleto, o jogo e o ensaio aberto. E aquele que atua, ao ser olhado, poderá experimentar a liberdade de poder repetir, de esquecer, de errar, de fazer diferente, de encarar a apresentação como instante, como ação, ato e não como representação.

Neste sentido a pesquisa explorou metodologias de atuação e criação nos diferentes ambientes da escola, que chamo de *ambiente aberto* e *ambiente fechado*.

Percebi a necessidade de ampliar o nosso aprendizado, meu e dos alunos, por meio de novos procedimentos cênicos que pudessem gerar novas experiências e provocar maior

impacto do grupo de teatro na escola. Desta forma proponho discutir as tensões entre o real e a ficção por meio do teatro ambiental e o depoimento pessoal. Não aprofundarei este tema conforme as pesquisas referentes aos *Teatros do Real* que nos brinda Maryvonne Saison e nem as contribuições de Hall Foster sobre *O Retorno do Real*, embora eu tenha feito uso destas leituras, pois abriria outra porta que não tenho forças nem condições neste momento para empurrar.

A criação destas ações poéticas ocorreu de forma colaborativa entre a pesquisadora e as/os jovens participantes. Foram criadas algumas estratégias que serão descritas nos dois primeiros capítulos deste trabalho.

Estas ideias foram construídas à medida que novos referenciais foram sendo descobertos. Constatei ao longo do curso o quanto eu carecia de estudo em outras áreas do conhecimento e por isso priorizei em um primeiro momento da pesquisa a leitura de alguns autores que não tratavam diretamente do teatro e da educação, que me permitiram estabelecer as premissas deste trabalho e que poderiam adensar e aprofundar melhor a minha escrita. A ideia de uma destruição da experiência de que fala Agamben (2005) me causou impacto por revelar que estamos em um tempo de ausência de experiências e este pensamento me despertou interesse pela atualidade do tema e por nunca ter lido nada sobre este autor. Do mesmo modo o pensamento de que o tempo de ser humano nos foi capturado e a ideia do esmaecimento dos afetos do qual fala Jameson (2007) também foi revelador. O tema gerador e a questão problema foram, portanto, alterando-se na medida em que as ideias foram sendo esclarecidas concomitantemente com as práticas dentro da escola.

Ao descrever os experimentos preservei a identidade das/os alunas/os, por isso foram utilizados nomes fictícios. Optei em demarcar o gênero *alunas/os* apenas nos casos em que me refiro às/aos estudantes do grupo, sujeitos da pesquisa, pois o grupo é formado na sua grande maioria por meninas. Para uma melhor fluidez e leitura do texto não farei esta delimitação de gênero para os demais elementos da escrita, embora saibamos que a maioria dos professores brasileiros são mulheres.

As experiências presentes nesse projeto ocorreram entre agosto e dezembro de 2015, e foram realizadas com o propósito de permitir a análise do trabalho teórico, mas ao mesmo tempo estimular o próprio processo criativo, e criar elementos de reflexão metodológica. Importante ressaltar que o clima na cidade neste período esteve muito atípico, com vários dias seguidos de chuva, o que inviabilizou um maior número de ações previstas para ocorrerem no pátio da escola.

Durante o período da criação e da experimentação, surgiu uma demanda da biblioteca que atravessou e desviou a pesquisa. O grupo foi convidado a participar da Feira do Livro da escola, pois tínhamos a presença do autor Cláudio Levitan. Para minha surpresa, o livro do autor a ser apresentado aos alunos intitulava-se O Porão Misterioso. Desse modo aceitamos o convite e algumas figuras, cenas e improvisações que vinham sendo criadas foram adaptadas para a criação desta peça teatral.

Para realizar as práticas no pátio da escola parti de uma seleção, junto com o grupo, de alguns exercícios que elas/eles gostavam de fazer e que se sentiam a vontade de expor em público. Entre estes exercícios propostos estavam: exercícios de deslocamento pelo espaço, cortejos, composição de imagens em coro com utilização de objetos e experimentação de coreografias. Para gerar uma visualidade diferente da habitual os alunos utilizaram figurinos do acervo do grupo e máscaras feitas de meia calça preta.

Essas figuras mascaradas já sugeriam uma ideia e uma imagem de corpos-marionetes, corpos-manequins, robôs, bonecos e corpos-máquinas. A proposta do exercício feito em sala foi a de experimentar corpos em colapso, como máquinas que falham ou um corpo-máquina que não vê, não sente e não ouve. Então esse corpo petrifica, trava e imobiliza, como uma metáfora do medo que paralisa.

As atividades foram estruturadas em encontros e ensaios de quatro horas semanais. Iniciei a prática em agosto com a explanação da pesquisa aos alunos-atores e às suas famílias. Realizamos três aulas abertas no pátio da escola com a demonstração de exercícios de deslocamento, como forma de expor os primeiros procedimentos. Registrei em vídeo os depoimentos das/dos alunas/os, das famílias e de algumas pessoas da comunidade escolar que estavam no momento da experiência. Estes depoimentos estão transcritos no decorrer do texto.

O mês de setembro foi de experimentação em sala fechada com prática de exercícios corporais e vocais, de improvisação e criação. Solicitei que as/os alunas/os criassem cenas a partir de relatos e narrativas pessoais e quem assim desejasse poderia compartilhar suas vivências a serem encenadas.

Provoquei uma breve discussão sobre as ideias de real e ficção e suas tensões possíveis entre estes termos, e como poderíamos articular isso com o nosso trabalho de cena. Para os depoimentos em vídeos sobre as práticas fiz as seguintes perguntas iniciais:

Para os atores e atrizes (alunos/as) e público (professores/as e crianças):

✓ *Como você sentiu e percebeu a participação da ação de invasão realizada durante o recreio?*

Para as famílias:

✓ *Fale um pouco sobre o grupo de teatro e a participação de seu/sua filho/a e no espetáculo O Porão Misterioso?*

Com tais questões pude estruturar a argumentação necessária para esta escrita com base nas vozes e percepções dos sujeitos da pesquisa, de forma a dialogar com meus pensamentos e dos autores estudados. Os olhares e a escuta dos sujeitos envolvidos sobre as experiências contribuíram para uma melhor análise sobre o tema que abordei.

Apresento no último capítulo, a relação que estabeleço entre o eu-artista e o eu-professora. Procuro refletir sobre como a continuidade de meu trabalho como atriz, de investigação e de pesquisa artística, contribuiu para a manutenção de uma prática de atuação também dentro da sala de aula de forma que o teatro resista no tempo e no espaço escolar.

Provoco o leitor a pensar por que fazer uma escrita de si mesma enquanto atriz-professora se o foco desta pesquisa é o processo de criação das/os alunas/os? Porque para problematizar os procedimentos teatrais que utilizo como propostas artístico-pedagógicas torna-se necessário voltar o olhar sobre mim mesma. Assumo o risco de este olhar estar embaçado e contaminado, repleto de contradições e recortes de uma atriz-professora que se faz e se refaz constantemente na experiência concreta da cena e da sala de aula.

Como a retroalimentação criativa da professora/artista retroalimenta a relação com os alunos e faz transbordar para dentro da sala de aula o desejo contínuo do fazer artístico? Como depois de dezoito anos em sala de aula ter novas ideias e novas propostas do que fazer da cena? Como desencadear novos modos de processo criador? De onde vêm estas ideias se não do atelier do artista? Pode-se ensinar teatro somente através da leitura de livros sobre teatro e assistindo teatro? Que experiência é esta que necessita um professor de teatro?

Por isso também neste capítulo trato da minha experiência como atriz em alguns espetáculos em que percebo o quanto a artista influencia a professora e vice-versa. Considerando o espetáculo “Hotel Fuck: Nun dia quente a maionese pode te matar”, tratarei do procedimento do depoimento pessoal vivenciado em cena. De forma ao compartilhar o processo de criação, procuro analisar e estabelecer uma comunicação desta experiência em busca de uma *docência-artista*. Relato alguns momentos do processo, em que pude

experimental, pela primeira vez em cena, expor um depoimento pessoal e o quanto este processo foi significativo para uma ruptura com a ideia de representação de personagem, que foi substituída pela ideia de *figura*, proposta na ocasião, em 2010, pela diretora Jezebel De Carli.

Selecionei alguns processos artísticos que contribuem para a reflexão sobre o conceito de representação, por vezes desfeito pela direção, e conduzido para uma ideia de não-representação. Alguns personagens eram chamados durante os ensaios de *figuras* na tentativa de descolar a imagem que o ator tem da construção de personagem tradicionalmente realizada para a criação de um espetáculo.

Considero que foi relevante que esta dissertação me permitisse experimentar alguns elementos desse tipo de teatro na escola. Busco deixar claro aqui, como este duplo lugar de atriz-docente me impulsionou na prática criativa na escola que é o foco desse trabalho. A ideia de experimentar um teatro de depoimentos foi então um instrumento que me permitiu propor alguns exercícios com meus alunos, ainda que dentro dos limites tão áridos da sala de aula.

O artigo Performatividade e Gênese da Cena, de Sílvia Fernandes, me auxiliou na construção desta escrita confessional, visto que a ideia da gênese da cena, da escritura de um processo criativo como meio de pesquisa contribui para o andamento deste trabalho. O Grupo Vertigem, outro exemplo, trata dos processos colaborativos e do depoimento pessoal utilizado como procedimento de criação.

Esclareço que, ao refletir sobre o trânsito desta minha experiência como atriz, para dentro de um cenário escolar, a escrita me conduziu para a discussão sobre o conceito de *professor-artista*. Compreendo este conceito como a professora que faz teatro, que atua, que mantém experiências de atuação fora da escola e não necessariamente uma professora que cria um personagem para fazer na escola, com os alunos, conforme podemos verificar nos processos de Drama, com o *professor-personagem* descritos por Heloise Baurich Vidor, por exemplo. Estou mais inclinada a tratar de um novo olhar para uma *docência artista*, conforme define Luciana Loponte em que o modo de existir do docente deve ser inventado e reinventando do mesmo modo que é, ou deveria ser, o modo de vida do artista que persegue o novo, a transgressão, a resistência e a invenção.

2 OS AMBIENTES

Neste capítulo vou propor uma breve descrição acompanhada de análise sobre os ambientes que foram protagonistas nesta pesquisa. Posteriormente, apresento as ideias que orientaram a pesquisa com o objetivo de introduzir o conceito de *ambiente* proposto por Richard Schechner, que é o meu principal instrumento para a reflexão sobre a noção de espaço dentro do universo teatral e da performance.

2.1 A RESTINGA

Concluí em 1997 o curso de Educação Artística – Licenciatura com Habilitação em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e atuo desde 1998 em escolas públicas. O presente trabalho de pesquisa foi realizado na escola que assumi em 2007, a E.M.E.F. Mário Quintana, localizada na Vila Castelo, bairro Restinga, periferia da cidade de Porto Alegre/RS.

O ambiente onde a escola está inserida é de muita miséria, com falta de saneamento básico e de coleta de lixo. O esgoto corre a céu aberto. As habitações invadiram e ocuparam o morro São Pedro como caixinhas de fósforo no entorno da escola. Alguns alunos não têm vaso sanitário, nem banho quente. Não há praças e nem espaços adequados para o lazer. As ruas, sem calçamento, em dias de chuva ficam intransitáveis e a rede elétrica é formada pelos já conhecidos “gatos”. Os trabalhadores levam mais de uma hora e meia para se deslocarem do bairro até o centro da cidade.

A Restinga é considerada atualmente pelos próprios moradores da comunidade, e pela população em geral, como um dos bairros mais violentos da cidade, devido aos altos índices de homicídios. Os jovens da comunidade estão submetidos ao controle do tráfico com inúmeras facções rivais que geram tensão e risco constante. A Restinga é também reconhecida como um território eminentemente formado pela comunidade negra, portanto um espaço de resistência e luta por melhores condições de uma vida digna. Seus moradores exigem a ampliação do transporte público, a construção de uma escola técnica federal e de um hospital no local, entre outras lutas e conquistas que são provas da resistência.

Localizei alguns relatos de antigos moradores do bairro no livro *Memória dos Bairros*, da historiógrafa Marion Kruse Nunes. Neste pequeno registro, a pesquisadora aponta todo o percurso da criação do bairro que segundo ela, foi movido pelo slogan político da época “Remover para Promover”:

Quando, em 30 de dezembro de 1965, a Lei n.º 2902 cria o DEMHAB – Departamento Municipal de Habitação, abriu-se caminho para as primeiras remoções de famílias das vilas Theodora, Marítimos, Ilhota e Santa Luzia. Elas foram transferidas para um local distante vinte e dois quilômetros do centro urbano, denominado “Restinga.” [...] A preocupação do poder público com a reorganização urbana usou um método coerente com a lógica do capitalismo, ou seja, o feio não deve ser mostrado. O feio tem que ser jogado para bem longe e nada melhor que a mata virgem da Restinga, sem estrada, sem água, sem luz, sem escola, sem atendimento médico, sem nada, apenas uma sanga (NUNES, 1997, p. 8).

Não é preciso muita imaginação para saber o que decorre depois de 65. Inicialmente, entre as décadas de 40 e 50, na cidade de Porto Alegre, tivemos o que chamávamos de “malocas”, daí o termo “maloqueiro/a”, depois a “maloca” passou a ser chamada de “vila”, que é hoje a nomenclatura utilizada, diferente de favela, termo usual no Rio de Janeiro para denominar os bairros periféricos, tendo como referência o centro da cidade.

A Restinga é hoje subdividida em três grandes vilas: Restinga Velha, Restinga Nova e Quinta Unidade, além de ser formada ainda por inúmeras outras vilas e unidades que surgiram dentro do bairro. Vários alunos acreditam que habitam um lugar que não é a capital e que Porto Alegre é outra cidade, de tão distante que o centro está localizado. Já ouvi crianças perguntarem se eu morava “lá em Porto Alegre”.

A identidade ou não identidade com o bairro e com a cidade pede uma breve reflexão, pois assim acredito ser possível situar o leitor sobre o recorte ambiental do qual faz parte esta pesquisa. Um dos moradores do bairro Ayrton Poliparco relata no livro de Nunes:

Existe preconceito. Tu moras na Nova e eu moro na Velha, aquela coisa do ser humano. Ele se sente mais rebaixado morando na Velha porque até os ônibus, por exemplo, foram apartados. Existe o Restinga Velha e Restinga Nova, bem que uma linha de ônibus poderia fazer tanto a Velha como a Nova.” (NUNES, 1997, p. 21).

Hoje a Restinga, como tantos outros bairros da cidade, mas de forma muito veloz entra para as estatísticas quanto ao alto índice de violência e criminalidade, o que afeta diretamente as escolas. A cidade de Porto Alegre está vivendo atualmente uma crescente onda de violência. Entre tantos outros motivos, temos a drástica redução do efetivo da Brigada Militar por falta de recursos como justifica o atual Governador do Estado.

A ausência do poder público na manutenção e cuidado com o cidadão é visível a cada ano que passa do mesmo modo que os projetos e a vontade política de investir na cidade se perderam. Evidentemente, esta situação atual é apenas resultado de uma realidade já existente há décadas, como se pode constatar com o depoimento do então inspetor de polícia Silvio Barcelos da Rosa Filho também entrevistado por Marion em 1997:

A situação econômica deles é muito precária, então a tendência é aumentar a criminalidade. Há uma grande necessidade. Os pais, por exemplo, saem para trabalhar e deixam os filhos em casa. Isso gera o que? Amizades. Os filhos estando sozinhos vão procurar amigos e nem sempre vão conseguir bons amigos (NUNES, 1997, p. 19).

Estamos em 2016, só na Restinga são mais de onze facções de traficantes em guerra. É nesse atual cenário em que eu insisto ensinar teatro. Cenário este muitas vezes abstraído de nossos olhos educadores, em que há o conflito e a luta constante por território e pelas “bocas” mais favoráveis ao tráfico.

Apesar desses relatos, deste contexto adverso e pouco estimulante, percebo que minha experiência na Mário Quintana, nestes já nove anos de atuação como professora foi transformando o meu olhar sobre como a violência penetra no humano para além dos muros da escola e como o ambiente escolar pode funcionar quase como um quintal de casa de muitos alunos. Neste sentido, ela pode representar para a comunidade um lugar de proteção, de cuidado, de lazer, de alimento, acolhimento e de boas relações, porque é um ambiente que proporciona experiências de aprendizagens, troca de saberes, um espaço de lazer, com atividades culturais, sendo, depois do posto de saúde, a única instituição que oferece algo para a comunidade da Vila Castelo. Este é um ambiente também cheio de vida e expectativas.

2.2 A ESCOLA MÁRIO QUINTANA

A EMEF. Mário Quintana foi criada pelo decreto n.º 12.197 de 21 de dezembro de 1998 ainda denominada EMEF Restinga Velha. Surgiu a partir de uma demanda da comunidade da Vila Castelo e foi conquistada através do orçamento participativo. A escola foi inaugurada em junho de 2001 depois das obras concluídas com a ajuda dos moradores.

Quando assumi minhas atividades docentes na escola em maio de 2007 a disciplina de artes era oferecida no currículo obrigatório, porém no turno inverso. A primeira atitude que tomei ao ver diariamente as salas esvaziadas foi reivindicar a alteração deste modelo, pois acreditava que essa oferta desconectada do turno de referência do aluno só deslegitimava a disciplina.

Depois desta conquista, junto com a minha colega Andrea Ayres também professora de teatro que assumira a escola no ano anterior, e com a outra colega da educação física passamos a pensar um projeto de artes e corporeidade para a Mário Quintana. Neste período

assumimos a coordenação do Projeto Cidade-Escola, proposto pelo prefeito na época José Fogaça.

O projeto consistia em aproximar a escola da cidade e vice-versa e contemplar o projeto de Educação Integral implantado pelo Governo Federal. Foram oferecidas oficinas de letramento, corporeidade, esporte e artes para os alunos do primeiro ciclo do ensino fundamental no turno inverso. Então nós tínhamos as aulas de teatro no turno regular dentro do currículo e assumimos dez horas como oficinas de teatro no turno inverso. A professora Andrea Ayres criou a primeira célula da ideia de um grupo, o qual eu mantenho hoje.

Com uma verba bimestral foi possível a compra de materiais para equipar melhor os espaços. Transformamos a sala dos espelhos, anteriormente usada para as aulas de educação física em dias de chuva, em uma sala de teatro com armários e estrutura para figurinos e adereços cênicos. Comprávamos ingressos, locávamos ônibus para levar os alunos ao teatro, trazíamos espetáculos profissionais e de outras escolas. O projeto não acabou, mas a verba foi reduzida drasticamente. O grupo de teatro que coordeno hoje na escola é fruto do projeto Cidade-Escola, mesmo que com novos componentes e depois de três anos sem atividade.

O atual grupo existe desde 2013 e funciona com uma carga horária de quatro horas semanais. Só é possível mantê-lo porque se trata de um grupo que pratica o teatro continuamente de forma a expor seus processos, seja como exercícios, cenas, performances ou espetáculos e os registros fotográficos e em vídeos são enviados à Secretaria Municipal de Educação como forma de defender anualmente a sua manutenção e permanência. A presença dos novos professores de música na escola que foram chamados para assumir a demanda de turmas também contribuiu para que eu pudesse seguir na coordenação deste coletivo.

O grupo é composto atualmente por quinze integrantes, com faixa etária que varia dos nove aos quinze anos e foi criado a partir da necessidade de ampliar o tempo e o espaço dedicado ao teatro e assim aprofundar as experiências das/os alunas/os com a linguagem e suas convenções. Os encontros e ensaios ocorrem semanalmente e o convite para se ingressar na atividade foi estendido para todos os alunos e alunas que desejassem participar.

Durante dois anos os trabalhos criados pelo grupo eram apresentados dentro da minúscula sala de aula, com o uso do recurso de cortinas móveis, na tentativa de recriar uma caixa preta para apresentações nos formatos tradicionais. Ao me referir ao termo “tradicional”, estou tratando do que diz respeito às noções de espaço, tempo, narrativa e personagem. Richard Schechner vai definir da seguinte forma:

No teatro tradicional o cenário é isolado; existe exclusivamente na parte do espaço na qual a performance é representada. A construção do cenário é guiada por linhas visuais. Mesmo quando o teatro é exposto – como na cenografia brechtiana – o equipamento é colocado ali como uma indicação de que isto não é real (SCHECHNER, 2012, p. 114).

Então temos dentro desta sala de aula a relação de frontalidade de público e plateia demarcando o território de quem faz e de quem assiste, bem como a criação de cenas com narrativas dramáticas e personagens representados. Tudo isso reafirma que o que está posto é teatro e não tem nada de real, é tudo ficção. Turmas de no máximo vinte e cinco pessoas em sessões variadas assistiam às peças que haviam sido criadas neste formato ao longo do ano.

A ideia de colocar as cortinas durante os ensaios surgiu depois da experiência no *workshop* com a diretora francesa Ariane Mnouchkine no Rio de Janeiro em 2011. Com um elenco de mais de duzentos atores, ela organizava grupos que deveriam brevemente pensar em uma situação sobre o tema “Viagem”, por exemplo. A regra era o coro se posicionar atrás das cortinas, juntos entrar em cena e improvisar pelo espaço sem fazer uso da palavra, só quando muito necessário.

Em termos de jogo teatral e improvisação, esta foi uma prática que me remeteu aos jogos teatrais de Viola Spolin³. No entanto havia um mistério, outra atmosfera que se criava ali acompanhada de um pavor também. Dois atores eram chamados apenas para abrir as cortinas e aquilo era muito importante para Mnouchkine, eu não entendia porque, mas era. Inclusive era necessário saber abrir muito bem as cortinas, de forma sincronizada e atenta, e agora enquanto escrevo percebo que a sua intenção era mesmo criar a atmosfera do ato, do instante presente da ação, como se fosse uma estreia, apresenta agora, aqui, é ação. E aquelas cortinas contribuía muito para essa crença. Então havia a sensação do faz-de-conta que era real, que me exigia outro estado de alerta. Em contrapartida era uma improvisação na qual tudo poderia acontecer, porque ela exigia o risco, a visão e a verdade. “Vejam de verdade!!!”, gritava ela.

Minha paixão pelo trabalho da diretora do Théâtre Du Soleil é de longa data. Assistia aos seus espetáculos apenas em dvd em sessões coletivas, generosamente proporcionadas pelo meu diretor na época Marco Franchetti que já havia feito estágio com ela. Com Mnouchkine eu aprendi a ver melhor. Compreendi a diferença entre o estado de presença e o estar no presente. Ser capaz de esvaziar uma série de preocupações desnecessárias no ato da

³ Diretora norte americana que desenvolveu um método de teatro para jovens. Um de seus livros: Improvisação para o Teatro foi amplamente difundido nas escolas brasileiras e estudado por professores de teatro-educação.

improvisação e conseguir se conectar inteiramente com a ação e a imaginação criadora. Estar aberto para tudo o que ocorre naquele instante e acreditar que tudo vem do outro, toda a possibilidade de ação criativa vem deste nível de atenção que coloca o ator o mais presente possível, nem no passado, nem no futuro. Não entra no jogo com ideias prontas do que fazer e não se fixa em como deverá agir.

Ao transpor as cortinas para dentro da sala de aula, surgia um encantamento, eu sentia que elas transformavam o ambiente. A sala-de-aula se desfazia e outra atmosfera se criava. Era perceptível nos olhos e no silêncio dos alunos que as viam pela primeira vez. Eu percebia que junto com o medo vinha a sensação de que a “brincadeira” que iria começar era para valer. As cortinas então viraram minhas aliadas, pois a atenção ali naquele ambiente era conquistada.

Sobre a ideia de ambiente Schechner aponta em seu texto Seis axiomas para um teatro ambiental:

O ambiente pode ser entendido de duas formas diferentes. A primeira é o que pode se fazer com e no espaço e a segunda é a aceitação de um espaço dado. No primeiro caso cria-se um ambiente transformando o espaço; no segundo, negocia-se com um ambiente estabelecendo um diálogo cênico com o espaço (SCHECHNER, 1968, p. 114).

Esta compreensão do ambiente facilita e delimita nossos objetivos de forma didática a fim de analisar as possibilidades reais dos ambientes nos quais atuamos. Ou seja, ou o artista ressignifica e transforma o ambiente de forma a agir nele e operar alterações de sentido ou o aceita e estabelece uma negociação com as possibilidades que aquele ambiente oferece. Eu venho aceitando o espaço dado há anos e venho resistindo por meio de pequenas tentativas com esse coletivo na teimosa busca de outras experiências que nos permitem ousar e avançar mais.

No entanto, essa aceitação nunca significa que se possa estar no ambiente público sem modificá-lo ou sem ser modificado por ele, ainda que seja minimamente, porque estar no ambiente, é ser parte do ambiente. E então este diálogo só é possível se o artista, ou no caso o aluno se permite fazer parte dele, explorar as possibilidades deste ambiente para além dos diálogos existentes. A contribuição de Schechner ao ampliar o conceito de lugar e de espaço coloca a pessoa no ambiente como parte dele e nesse sentido dialogar seria primeiramente o sujeito/artista/aluno se colocar nele com olhos e ouvidos abertos para que a experiência seja de troca, de escuta.

2.3 O GRUPO DE TEATRO E O AMBIENTE TEATRAL

O grupo reúne-se na sala dos espelhos citada anteriormente, localizada em um dos pavilhões da escola. É uma sala pequena sem a presença de classes e foi transformada em um ambiente teatral para os ensaios e encontros. Atualmente a sala é equipada com uma arara para figurinos, uma estante para sapatos, adereços e acessórios cênicos; objetos que foram sendo trazidos por alunos, professores, funcionários e familiares. Ocupamos esta sala com a autorização da direção da escola na época, pois com o projeto Cidade-Escola foi possível justificar a criação deste espaço para uso no turno inverso. Assim a transformamos em um ambiente teatral, afirmamos um espaço e garantimos a permanência deste coletivo.

Aqui me permito relacionar o desejo de construir um espaço de grupo, ainda que na escola, pois, ao longo de dez anos como atriz da Santa Estação Cia de Teatro⁴ pude perceber como as aprendizagens ocorrem quando se faz parte de uma companhia teatral, de trabalho contínuo, de convívio, de afinidades e diversidades artísticas. Assim, tenho me empenhado em sustentar o espaço para um grupo com uma sala-sede; espaço este onde era necessário pensar coletivamente e criar individualmente. Esta ação e este pensamento, entre o eu e o outro, entre o meu espaço e o grupo enquanto um só corpo contribuiu para que hoje eu pudesse conduzir, com certa autoridade e de forma menos autoritária as dinâmicas que abriram caminhos a percorrer com estes alunos. Manter-se juntos não é uma tarefa fácil, há que se administrar as individualidades e os desejos, as motivações que ora são o teatro e ora não são. Por vezes estar no grupo pode ser motivado por não se ter nada para fazer.

É interessante observar que Ariane Mnouchkine ao ser entrevistada por Fabienne Pascaud, responde sobre se viver em uma companhia não seria também uma maneira de se esconder: “Não. Mas é uma proteção moral. Uma proteção contra a traição, o abandono, o cinismo, a mesquinha, a afeição. Contra a imobilidade. E também contra a agitação.” (MNOUCHKINE, 2011, p. 13).

Do mesmo modo percebo que existe no ambiente criado um lugar de proteção e de pertencimento, um lugar que acolhe e atrai os alunos. Para além de um lugar de amizades, encontros e trocas de experiências de vida, de confissões e de um sentimento de confiança mútua, tornou-se um lugar que ocupa o corpo, a alma, a mente, portanto acalma e mobiliza. Acalma o coração e mobiliza para a criação. Considero que este espaço na escola tem este significado porque, em inúmeras vezes ouvi alunos expressarem o aconchego que sentem

⁴ Grupo de teatro criado em 2003 com direção de Jezebel de Carli. Possui espetáculos de repertório e durante alguns anos ocupou a Sala 309 da Usina do Gasômetro.

ali, frases do tipo “que saudades que eu senti dessa sala! Eu adoro essa sala! Nós vamos hoje pra sala dos espelhos né?”. Não somente o grupo usufrui do espaço, as demais turmas também, e os alunos explicitam sempre o desejo de “descer” para a sala dos espelhos. Além da atmosfera de cena que a sala propicia, existe o apelo que ela gera com a presença dos figurinos expostos e todos aqueles objetos a mostra; eles são um convite para a criação.

O processo de criação do grupo de teatro da escola então acontecia neste espaço e se desenrolava na maioria das vezes a partir de jogos e exercícios de improvisação. Com o intuito de abrir o porão e “levantar” material cênico diverso, eu propunha motes e técnicas diferentes para essas criações coletivas. Ora impulsionada pelo meu olhar e ouvidos atentos aos anseios e pistas das/os participantes do grupo, ora estimulada pelos meus próprios anseios e minhas intuições na tentativa de provocar tensão, desconforto e o desacomodar de determinados desejos delas/es, eu tecia a costura de cenas e criava os roteiros deste processo para a criação dos espetáculos.

Ao perceber, por exemplo, um fascínio dos alunos pelo mundo sobrenatural, eu propunha situações que permitiam que estas cenas aparecessem. Ao pensar nas criações feitas pelos alunos eu entrava em processo de criação e várias ideias de cenas e roteiros que eu gostaria de ver concretizados vinham à minha mente e com isso íamos travando um diálogo entre minhas ideias e as deles.

O primeiro trabalho a ser apresentado pelo grupo em maio de 2013 intitulou-se “Álbum de Família”. Roteiro criado a partir do desejo do grupo de dar continuidade à personagem “a velha”⁵, A velha, para facilitar o trabalho do pastor,” se metia” no ritual e dava palpites sobre como ele deveria proceder. Esta foi a célula inicial de um trabalho que marcou por meses o surgimento do grupo. Algumas alunas que seguem no grupo até hoje se referem como o melhor trabalho que fizeram até agora.

“Álbum de Família” então surgiu como o retrato de três gerações de mulheres que habitam a mesma casa, com intrigas e confusões entre elas, onde a avó rabugenta e ranzinza não dava trégua para as netas. Foram dois meses de apresentações, incluindo a semana de aniversário da escola. No segundo semestre de 2013 criamos os trabalhos “A Herança” e “Do outro lado do Mundo” que tratavam da questão da morte e da curiosidade sobre o que está do outro lado. Durante mais de um mês apresentávamos na “sala dos espelhos”, um espetáculo antes e o outro depois do recreio.

⁵ Personagem criada por uma das participantes na época. A aluna Stéfanie (Figura 1 em A Herança) ficou conhecida na escola pela sua impressionante criação que, aos olhos do público, transfigurava-se corporal e vocalmente. A esquete criada se passava dentro de uma igreja onde ocorria uma sessão de desobsessão de um demônio incorporado em uma menina.

Figura 1 - A Herança e Do outro lado do mundo



Fonte: Fotografias de Andrea Ayres.

Em 2014 a escola completou quinze anos e durante as comemorações do aniversário um baile foi promovido. O grupo foi convidado a participar. Sugeri como atividade contar a história daquele lugar desde seu surgimento. A partir daí os alunos entrevistaram moradores, antigos professores e a Dona Vera, uma conhecida representante da comunidade que vive no bairro há muitos anos. A partir de alguns destes relatos começamos a criar a peça: “Mário, ontem, hoje e sempre!”.

Como uma brincadeira de vai-e-vem no tempo, na qual passado, presente e futuro se misturaram, criamos um roteiro que se iniciava com ações físicas imaginárias de construção, pois conta-se que a comunidade “pegou na enxada” e colocou cimento junto com os pedreiros. Tijolos cenográficos foram confeccionados com caixinhas de leite que mostravam a passagem de tempo, cada um deles trazia um ano da escola. Lembro-me que no dia da estreia, era uma comoção geral na plateia, as professoras que fizeram parte dos primeiros anos da escola não se continham em lágrimas.

A cena do baile de quinze anos era o momento em que notoriamente surpreendia, pois “num piscar de olhos” conseguimos transpor o público do passado para o futuro, utilizando apenas o recurso de abre e fecha das cortinas e a mudança rápida de figurinos. Muitos vestidos foram doados para a escola devido ao baile. Outra cena que chamou bastante a atenção da plateia foi a recriação da cena real em que invadiram a escola, roubaram as louças do refeitório e quebraram os vidros. Os alunos entravam em coro meio encapuzados e lançavam pedras imaginárias contra a plateia. A sonoplastia com os vidros quebrando e os alunos fazendo o gesto imaginário com as pedras confundia as crianças.

Figura 2 - MQ, ontem, hoje e sempre



Fonte: Fotografias de Carlos Pereira.

Estas montagens cênicas foram descritas para afirmar a importância de um ambiente que crie uma atmosfera teatral e inspire não só os alunos, mas os professores a desencadear um processo criativo que possa utilizar recursos, e que por mais precários e arranjados que sejam, contribuam para a investigação e prática de uma linguagem teatral que se faz e se refaz no corpo, na cena, nas narrativas, na repetição e no contato com o público. Relatei estas experiências para situar o leitor sobre o funcionamento do grupo e o que antecedeu às práticas desta pesquisa de forma a elucidar a minha inquietação pela busca de outras formas de uso dos ambientes e do encontro de novas linguagens a serem descobertas pelos alunos na escola.

Por isso no próximo capítulo falarei de algumas de minhas experiências como atriz, que foram fundamentais para as minhas opções como docente. Os processos artísticos que

serão relatados de alguma forma condicionam a minha proposta pedagógica e o modo como me inseri na EMEF Mário Quintana.

3 EXPERIÊNCIAS COMO ATRIZ E A MULHER BOMBA NA ESCOLA!

O objetivo deste capítulo é estabelecer conexões entre os meus processos de aprendizado como atriz e a prática docente que emerge a partir deles. Parto do princípio de que é possível acionar o gatilho de um processo criativo na escola que gere experiências de cena mais próximas aos processos que podemos encontrar em outros espaços onde o teatro também está.

Estou consciente de que as escolas ainda carecem de avanços no sentido de maior abertura e flexibilidade na hora de acolher a arte. No entanto percebo a relevância da presença do teatro feito na escola. O teatro que me proponho a realizar com os alunos, é consequência do meu processo criador contínuo em sala de ensaio, em palcos e temporadas profissionais. Estas experiências forneceram-me armas e instrumentos para ocupar territórios e fazer o embate cotidiano contra a rigidez e o engessamento do conhecimento e dos saberes tanto nas formas de aprendizagens como nas metodologias arcaicas ainda presentes na escola.

Ocupar certo lugar de destaque como atriz na cena teatral portoalegrense também favoreceu para ocupar na escola um lugar de respeito e reconhecimento artístico. Então mesmo com as limitações características do espaço da escola busquei pensar a prática escolar a partir das referências de compromisso que supõe as práticas da arte teatral.

Ao tratar de estabelecer conexões entre estas duas práticas nas quais sou docente/artista e artista/docente, reflito sobre dois processos que estão penetrados pela condição de professora, mas que ao mesmo tempo influenciam minhas buscas na sala de aula.

3.1 LINDA LOVELACE EM HOTEL FUCK: NUM DIA QUENTE A MAIONESE PODE TE MATAR

Considerando a escrita anterior, relaciono aqui também a peça Clube do Fracasso com a personagem de Hotel Fuck, pois em ambos os espetáculos houve influência do depoimento pessoal. Ao pensar em depoimento no contexto de em um teatro feito a partir das vivências pessoais como o que busquei experimentar na escola, pareceu-me interessante falar deste lugar da atriz. Isso não decorre do acaso, mas sim da minha percepção de que minha prática docente está completamente impregnada dos meus procedimentos de atuação.

Se pensarmos em alguns princípios básicos que fazem parte do treinamento do trabalho do ator vamos encontrar habilidades necessárias para o seu desenvolvimento como por exemplo: atenção; concentração; capacidade de memória; capacidade de ação; de jogo e de contracenação; desenvolvimento dos sentidos (ver e ouvir melhor); agilidade corporal; capacidade de improvisação; desenvolvimento da presença (dilatação corpórea e vocal); noções de tempo e espaço; interpretação da vida, do mundo, do outro; capacidade de manipular objetos; capacidade de empatia (colocar-se no lugar do outro); conhecimento de diferentes narrativas; atuar para o outro, etc.

Estas e tantas outras habilidades desenvolvidas no que diz respeito a uma pedagogia da arte teatral que foram transpostas para dentro da escola como aprendizagens importantes na medida em que auxiliam na construção de uma base de conhecimento da linguagem teatral e que contribuem para uma forma de expressão diferenciada, corporal, vocal, crítica e política.

E como seria um pedagogo teatral, este profissional dentro do ambiente escolar com uma capacidade de olhar talvez mais intenso, na forma de ouvir e perceber seus alunos? Torna-se urgente e necessário a presença nas escolas de professores com um olhar mais poético, atento, crítico e dilatado. Podemos considerar um objetivo a construção de um olhar que procure conhecer o/a aluno/a de forma mais integral, e que estabeleça vínculo que pode fazer a diferença quando se está em uma reunião de professores em um conselho de classe, por exemplo. Observo com frequência as argumentações de muitos professores a respeito das aprendizagens, ou melhor, das não aprendizagens dos alunos. São argumentos muitas vezes focados na exigência de um tipo único de conhecimento e de aprendizagem, é preciso ter alguém disposto a contestar a inércia da negação que não favorece processos criativos. Pouco lugar é dado ao risco, ao desconhecido, ao conhecimento construído junto na relação professor-aluno, na feitura da pesquisa de algo que não se sabe, que se descobre ao longo de um processo que possa desencadear novos saberes.

Interessa-me a ideia de um professor/a *locomotiva*, para roubar um termo de Mnouchkine ao se referir ao *ator-locomotiva*. “Dessa maneira, um ator-locomotiva pode abrir caminho para outro que progrediu menos e observá-lo durante todos os ensaios” (MNOUCHKINE, 2011, p. 70). Do mesmo modo gosto de pensar nos alunos locomotiva que se tornam nossos maiores aliados.

Esta habilidade de ver melhor, adquirida nos treinamentos como atriz é utilizada em sala de aula não só no manejo da melhor distribuição destes *alunos-locomotivas* que puxam o restante do grupo como também na motivação de professores para que passem a ver

melhor e encontrem outras estratégias de provocar o envolvimento dos alunos nas atividades escolares de forma mais prazerosa e consistente.

Ainda penso que a conexão atriz-professora se manifesta quando nas aulas e nos ensaios na escola eu entro em cena e faço uma ação imaginária ou desafio o aluno com uma disciplina rígida de trabalho e me coloco no lugar da diretora. Interfiro nas improvisações, proponho situações, aponto caminhos para como melhor pronunciar textos ou o que fazer quando esquecê-los, compartilho de forma bem-humorada os acontecimentos críticos pelos quais já passei em cena, organizo apresentações, questiono a ética, a lógica e o comportamento dos personagens criados, auxilio na escolha de figurinos mais funcionais do que bonitos e exuberantes, jogo com o humor e imito os exageros com o objetivo de estimular os alunos a saírem de sua zona de conforto e estagnação, de exibicionismo e vaidade, ou seja, procuro provocar o envolvimento constante com o fazer teatral, no aqui e agora. E mesmo aqueles que não se envolvem participam de alguma forma ao observar o processo todo.

A minha atuação como professora e atriz ocorreu sempre de forma concomitante, num vai e vem de aprendizados. Driblando os entraves do tempo sempre procurei estar em cena, por vontade, desejo e necessidade.

Uma outra experiência que retrata este vai-e-vem da artista-professora é o fato de ter percebido o quanto as tragédias de Shakespeare despertam a curiosidade e o interesse dos alunos. Por mais popular que o dramaturgo possa ser, as tramas, conchavos, articulações de poder e o desejo de matar que existem em sua obra não são de domínio público. A relação que pode haver, entre a presença do veneno nas suas peças, por exemplo, como forma de contaminar e incitar o outro a dizer calúnias e a assassinar, com a atual realidade brasileira é notória e pode ser melhor explorada. Partindo então destas reflexões ao longo destes anos “enfia na sala de aula” lá em Esteio⁶ resolvi propor à Santa Estação em 2006 a criação inédita em Porto Alegre do projeto Shakespeare para Crianças.

Resolvemos montar *A Tempestade*, último texto escrito por William Shakespeare. Contemplado com o Fumproarte⁷, o espetáculo *A Tempestade* e os *Mistérios da Ilha* esteve várias semanas em cartaz e foi agraciado com inúmeros prêmios.

Eu interpretava o personagem Caliban⁸. Esta experiência foi determinante para mim, pois descortinou como é possível gerar pesquisa e fazer o trânsito do processo criativo

⁶ Município próximo de Porto Alegre onde fui professora de artes cênicas de 1999 a 2007.

⁷ Edital público de Financiamento da cidade de Porto Alegre.

realizado dentro da escola pública, ao estar entre crianças e adolescentes, para fora da escola na produção de uma nova experiência teatral na cidade.

Ao longo destes dezessete anos, desde que me formei, procurei preencher as lacunas que vão se abrindo com o passar do tempo. Lacunas no que diz respeito à atuação. Sempre há novos métodos para se chegar à composição de uma figura, persona ou personagem. Quando se permanece um tempo sendo exposta a um tipo de procedimento para criação a tendência é limitar-se, acostumar-se. Por mais que um grupo e uma direção se modifique ao longo de sua trajetória, é salutar circular por outros caminhos, sejam dentro do próprio grupo ou fora dele. Estar em uma companhia de teatro contribuiu para que o trabalho como atriz se consolidasse como amadurecimento enquanto artista, que se mantém em processo de pesquisa. Assim como adquirir experiência pela prática e estudo constante, foi preciso seguir atenta para as novas criações e transformações que o teatro apresenta, com este passar do tempo.

Isso, que menciono acima, exige do professor de teatro o contato com espetáculos contemporâneos que articulam novas linguagens e/ou a mistura de diferentes linguagens, assim como o acesso aos lugares de pesquisa, como a universidade, fóruns, seminários e todo e qualquer espaço de troca e reflexão sobre o fazer teatral.

Neste sentido o papel do professor de teatro na escola vai além do papel enquanto artista ou educador, mas de articulador e provocador entre a arte e a educação, pois este deve promover o caráter de investigação e pesquisa contínua. Se o professor de teatro deve ser um praticante da arte teatral para desenvolver um trabalho artístico relevante na escola, esta não é questão dessa pesquisa.

A professora Carmela Soares⁹ fala sobre o desenvolvimento de uma própria capacidade de jogo e afirma que “o professor de teatro como o ator, o guerreiro, necessita treino, percepção aguçada, aberta, 360 graus, atenção e prontidão constante” (SOARES, 2010, p. 111). Tendo em vista a complexidade que gira em torno do trabalho em sala de aula, a autora faz esta afirmação pois acredita que este estado de alerta, próprio da habilidade atoral, contribui para uma melhor condução dos procedimentos de jogo e para uma escuta necessária em um processo de criação coletiva.

⁸ Filho da bruxa Sycorax, Caliban é meio homem, meio peixe, habitante da ilha que há doze anos é dominada por Próspero que o faz de escravo. Personagem com o qual recebi o Prêmio Tibicuera de Melhor Atriz Coadjuvante e o Prêmio Quero-Quero de Teatro Infantil. A peça voltará em cartaz em outubro deste ano em comemoração aos dez anos do espetáculo e aos quatrocentos anos da morte de William Shakespeare.

⁹ Professora da UNIRIO e autora do livro *Pedagogia do Jogo Teatral: uma poética do efêmero*, 2003.

Esta percepção aguçada e um estado de prontidão são habilidades exercitadas em sala de ensaio, em laboratório de atuação. Segundo o meu ponto de vista é o atelier do artista a maior fonte de inspiração e investigação laboral para que este que também é professor possa gerar novas descobertas artísticas junto de seus alunos. E aqui me refiro ao atelier não como o espaço físico de criação, mas como um *estado de atelier*, oriundo do contato constante com a arte.

A imagem e a metáfora da Mulher-Bomba que tomo emprestada de mim mesma para discorrer sobre este assunto é providencial porque não dizer atual. Ser hoje uma professora de teatro na escola é ser uma mulher bomba. Não uma terrorista, evidentemente, não uma mulher que pretende destruir o que está posto, mas que pretende acionar o pavio e desfazer velhos e mofados hábitos escolares na busca de uma explosão de ideias novas.

O teatro com os alunos pode ser então este instante de explosão de ideias. Os corpos de nossas crianças e adolescentes, na sua grande maioria, são recheados de euforia e alegria que são evidentes e visíveis. Uma rápida passagem pelo recreio já se pode observar os *The Flashes*¹⁰ pra lá e pra cá. Velozes e furiosos, alegres ou eufóricos correm, saltam, gritam, misturam-se os corpos ardentes cheios de vida, cheio de espaço para correr, brincar e gargalhar.

E o que um professor de teatro faz? Aproveita toda essa energia potente e coloca em cena, em evidência, empodera esse corpo que na maioria das vezes ao entrar na sala de aula logo é convidado a esfriar e se apagar. A escola enquanto espaço da norma ainda tende a exigir dos estudantes um silêncio corporal e vocal, com raras exceções de instituições que avançaram neste sentido, o que ainda observamos trata-se desta contenção de toda uma energia que pulsa.

É papel do professor também fazer “pegar fogo” aquele aluno que não consegue gerar energia sozinho, apresenta dificuldade para se abrir para o jogo, para a brincadeira e para o outro. Ainda podemos pensar nessa mulher que pulsa não só quando está perto dos alunos, mas quando está com o coletivo de professores. Então a figura torna-se ainda mais necessária. Conforme Loponte diz ao se referir à professora de arte:

Ser a chata do colégio é ser aquela professora que sempre questiona nas reuniões pedagógicas, aquela que não se conforma com as regras pré-estabelecidas, que está inquieta, constantemente. A professora chata é aquela que está na contramão de uma escola, que via de regra, exime-se de pensar e indagar sobre o que faz. A professora “criativa” por outro

¹⁰ Personagem de História em Quadrinhos, que virou série para a TV, que tem o poder de se mover em velocidades sobre humanas e combater o crime organizado.

lado, pouco questiona, resigna-se ao que está dado ou a receituários pedagógicos. (LOPONTE, 2005, p. 158).

A mulher bomba é a mulher chata. É aquela que incomoda, que demanda transporte para levar os alunos ao teatro, que pede dinheiro para contratar espetáculos e adquirir equipamentos novos, que exige sala ambiente própria, mais carga horária, que vai cobrar comprometimento dos colegas quando eles só conseguem ter um único olhar sobre o aluno, que vai exigir respeito quando tentarem desfazer do seu trabalho porque a turma só consegue trabalhar efetivamente com ela, porque criou vínculo e gerou afeto. A mulher bomba se não explode acaba sendo engolida ou apagada.

Como situei o leitor já no início desta dissertação que o cenário no meu ponto de vista sempre foi de luta e de guerra, sem dramas e sem cortes, convido novamente a pesquisadora Carminda Mendes André a nos elucidar sobre estes cenários que nós professores nos encontramos:

Desse modo, a guerra torna-se um princípio de sobrevivência, um instinto, torna-se história das espécies. Nessa perspectiva, o perigo da guerra deixa de estar localizado fora, além da sociedade, para também se presentificar dentro dela [...] a forma de sobreviver e não ser dominado é manter-se em guerra (ANDRÉ, 2013, p. 72).

O fato é que as dificuldades que encontrei ao longo do caminho dentro desta estrutura que é dar aulas de teatro às 7h30 da manhã com um frio de cinco graus para jovens com fome, sonolentos, cansados e muitas vezes sem a menor vontade de estar ali, fez com que fosse obrigada a encontrar um outro arsenal de práticas para motivar estes alunos. Isto fez com que eu trouxesse cada vez mais as minhas experiências concretas e reais de treinamento sobre o trabalho do ator e de práticas em cena para dentro da sala de aula.

Os jogos e os exercícios se tornam repetitivos e nem sempre funcionam do mesmo modo. Abastecer-se com novas propostas e arriscar propô-las exige coragem para driblar a reação da turma quando esta se mostra insatisfeita com a metodologia e reage de forma resistente e negativa. As propostas não atraem sempre do mesmo jeito. O espaço precário é limitador demais, existe uma infinidade de exercícios que não são possíveis de serem feitos devido ao tamanho da sala, à sujeira e ao pó constante que vem do “chão batido” da rua. Como sobreviver neste deserto que muitas vezes se torna o ambiente institucional?

Carmela Soares descreve de forma muito contundente este sentimento de impotência e infertilidade que por vezes abate a todos nós educadores:

A escola pública, nos grandes centros urbanos, enquanto espaço social tem se tornado cada vez mais um terreno antiestético, quase desértico e estéril, onde a

vida brota de maneira tímida, sem cores, flores ou animais. Neste campo cinza, sujo e frio, sem o teor calórico necessário a uma verdadeira alquimia interior, encontramos no jogo teatral uma maneira de fazer poesia, conferindo aos espaços da escola maior sentido e humanidade (SOARES, 2003, p. 137).

Há nove anos me sentia mesmo neste deserto, a sensação é que não havia lugar para mim ali, por mais que algumas colegas apoiassem o trabalho, valorizassem a arte, os alunos eram muito resistentes a esta aula diferente. Nos primeiros anos na Mário Quintana como docente eu tinha a nítida sensação que uma nave espacial me deixava e me retirava de lá. O tempo suspendia e o espaço se alterava como se eu estivesse em outra dimensão. Era um choque com a realidade nua e crua que me causava esta sensação. Um sensação muito ruim.

O choque com esta realidade de miséria absoluta foi tão traumático que eu sentia dor de barriga ao entrar no bairro cedo da manhã. Eu não conseguia fazer os alunos levantarem das cadeiras, o que diria abrir espaço e organizar a sala. Duas horas de aula que não acontece nada é de um terror imensurável. Não era uma questão de falta de prática, insegurança ou falta de planejamento, pois eu sempre trabalhei em escolas públicas, com realidades muito parecidas, mas nada comparado com o que vi na Vila Castelo.

O professor de certa forma representa o “Estado” e até reverter este papel sob o olhar do aluno, exige a criação de uma relação que leva tempo. O excesso de autoconfiança é sempre uma afronta e certamente minha postura na época não contribuiu para que fosse possível estabelecer um vínculo e um diálogo com eles.

Hoje posso afirmar que as coisas são mais possíveis de serem realizadas. Adaptei-me ao contexto embora não tenha deixado de me sentir impactada com tudo o que continua acontecendo na Vila Castelo. A escola continua com a mesma falta de estrutura, segue nas suas contradições, regras, normas e ainda com pouco espaço para a expressão do corpo. A continuidade do trabalho com o teatro permite que eu saiba lidar melhor com a raiva contida que ainda vem dos estudantes, e isso facilita muito o trabalho, pois a tensão se reduz e a energia gasta é investida na criação e nas novas ideias que este espaço de experiência produz. A experiência de aprendizado com esta comunidade me afeta e transforma a cada dia. Um novo olhar sobre uma realidade que eu carreguei também para o palco. Não foi possível mais ser a mesma pessoa, a mesma professora, a mesma atriz. A força necessária para superar estas dificuldades foi transposta para outra consciência. Constituímo-nos nas experiências e com elas nos transformamos.

Percebo que aprendi a atuar e estar mais de acordo com as minhas convicções, mais consciente politicamente de um mundo real não visto e por estar em contato com estas crianças e jovens da Vila Castelo. Do mesmo modo eu percebo que passei a ensinar de

forma mais atenta e afetuosa, entre a tentativa e o erro, entre o risco e a experimentação de um arsenal de propostas que fui adquirindo nestes anos, que algumas vezes funcionam e outras não.

Para aumentar o coro na defesa de uma docência artista as professoras de artes visuais da UDESC, Sandra Maria Correia Fávero e Elaine Schmidlin, afirmam essa necessidade de cada vez mais acoplar a figura do artista ao do professor de arte, pois segundo ela “uma docência que se faz artista é aquela que assume o trabalho como devir e provoca a si mesmo em um constante reinventar-se se deixando levar pelo fluxo dos movimentos curriculares” (SCHMIDLIN, 2008, p. 10). Trata-se de contagiar o trabalho na escola com uma postura transgressora e porque não dizer um tanto anarquista que carrega o fazedor de arte.

Para me ajudar a justificar o porque fazer uma escrita de si mesma, Luciana Loponte, amplia a questão e nos pergunta: “Há quantas maneiras de escrever sobre si mesmo? Ou de desenhar-se a si mesmo? Ou de colocar-se em cena para si mesmo? Aos artistas devemos ser gratos, diz Nietzsche, por aprendermos essa arte de se “pôr em cena” para si mesmo” (LOPONTE, 2005, p. 185). O que o artista tem para ensinar aos professores? O que a arte tem para ensinar à educação? A exposição e a autocrítica inerente ao ofício do artista traz para o ambiente da pesquisa educacional este caráter reflexivo sobre si, sobre as práticas, os discursos, as éticas e políticas que assumimos quando em cena.

Este movimento de olhar para si pode conduzir para um observar-se em constante mutação tão necessário para todos os sujeitos em tempos de rigidez e certezas sobre o humano que somos. Deste modo reafirmo a hipótese de que eu-atriz, que pratico um olhar para dentro de mim mesma enquanto criadora e artista, posso encontrar meios de provocar este mesmo olhar para dentro da sala de aula enquanto eu-docente. Esta hipótese pode conduzir para uma metodologia que auxilie os alunos a adquirirem esta habilidade, de forma a não só ampliar a noção de identidade, mas também ampliar o repertório corporal e vocal, para que ele possa desenvolver um potencial de leitura do mundo a partir desta prática de olhar para dentro e para o outro.

Nesta última parte do trabalho tenho como objetivo fazer uma escrita que permita me pôr em cena para poder refletir, compartilhar e analisar como funciona o meu processo criativo e qual a possibilidade de articular o *modus operandi* da atriz-performer com a

professora-performer, inspirada aqui já em uma nomenclatura composta e proposta por Mônica Bonatto¹¹, recentemente em sua tese de doutorado.

No último espetáculo da Santa Estação: *Hotel Fuck: Num dia quente a maionese pode te matar*¹², sob a direção de Jezebel de Carli e roteiro e dramaturgia original escrita por Diones Camargo, me foi exigido durante o processo de ensaio que eu levasse para a cena algum depoimento da minha vida que pudesse se relacionar com o tema da peça.

Eu interpretava Linda Lovelace, uma prostituta, amante do psicopata Nick Newman. Eles, como os demais personagens, moravam no Hotel Fuck. A ação dramática principal da personagem era fazer inúmeras tentativas para se matar e sua maior frustração era nunca ter sido esquartejada como as outras mulheres que Nick atacava.

Linda carregava uma maldição que era de não conseguir morrer e sempre retornava à vida como uma fênix. Ela só poderia morrer no dia em que alguém conseguisse acertar o meio do seu coração e Nick era o único que sabia exatamente onde ele ficava. Quando seu amante lhe informa sobre sua partida do Hotel Fuck, ela, ferida em sua vaidade e na eminência da impossibilidade de morrer, lhe prepara uma vingança e encomenda sua morte entregando o psicopata ao detetive Gordon Lish.

Figura 3 - Hotel Fuck: Nun dia quente a maionese pode te matar, 2010



Fonte: Fotografia de Luciane Pires.

¹¹ Professor-Performer, Estudante-Performer: notas para pensar a escola. Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da FAGED/UFRGS. Porto Alegre, 2015.

¹² O espetáculo estreou em Porto Alegre em 2010 no estacionamento da Usina do Gasômetro. Dividido em 3 episódios apresentados em dias subsequentes. Link com o trailer oficial: <<https://www.youtube.com/watch?v=qNrNAYmoONo>>.

Os três episódios depois foram compactados em um único dia. O espetáculo precisava circular, sair da capital gaúcha e explorar novas *Citys*¹³. Era uma parafernália teatral, com a utilização de muitos recursos sonoros, cenários, microfones, ou seja, uma produção insana.

A peça transita entre o teatro, o cinema e a rua. Apresentado ao espectador em cenas decupadas, longe de uma narrativa tradicional, a saga se completa em três horas: Episódio 1 – “Cavando a porta do inferno.”; Episódio 2 – “Uma temporada no paraíso.” e Episódio 3 – “Eles atiram em lobos.” O espetáculo traz cenas de assassinato, roubo, sexo, intriga, humor, pitadas de efeitos especiais e personagens do submundo. Ambientado em uma ficção com referência na desconstrução “nonsense” de David Lynch, que ora faz lembrar os filmes de Quentin Tarantino e Robert Rodriguez, ora a estética dos quadrinhos de Frank Miller e Alan Moore.¹⁴

Diones acompanhava os ensaios em que improvisávamos como se estivéssemos em um set de filmagens da gravação de um filme B. No meio de uma das improvisações a diretora me solicitou então um depoimento pessoal, eu dizia não mais o texto decorado, mas sim minhas próprias palavras, minha vida adolescente vivida:

Figura 4 - 2.º Episódio - Hotel Fuck



Fonte: Fotografia de Luciane Pires.

“No banheiro da casa da minha mãe haviam dois espelhos. Eu ficava lá tentando encontrar o meu melhor perfil. Olhava para um, olhava para o outro. E eu não encontrava. O meu tio adorava filmar as festas de final de ano, eu sempre me escondia, porque eu pensava, se a imagem que eu vejo na TV é a imagem que todo mundo tem de mim, se aquilo que eu vejo representa o que eu realmente sou? Putz, eu não gostava do que eu via.”

¹³ O espetáculo foi inspirado no filme Sin City, dirigido por Robert Rodriguez, Frank Miller e Quentin Tarantino e o projeto para circulação contemplado chamava-se Hotel in City.

¹⁴ Trechos do texto criado pela Cia para release. <<http://www.oifuturo.org.br/release/oi-futuro-apresenta-hotel-fuck-num-dia-quente-a-maionese-pode-te-matar-espetaculo-gaucha-inedito-no-rio/>>.

Este texto era pronunciado enquanto eu armava o cinturão de dinamites cênicas envolta do meu corpo. Neste cinturão estava acoplado um fusível, chamado de pavio de segurança, supostamente conectado a dinamites visivelmente falsas que era aceso durante a cena.

O impacto dessa experiência, dessa exposição, dessa nudez levada para a cena, gerou uma das cenas mais difíceis de fazer, justamente por ser a mistura e um borrão entre a personagem e a atriz. Ao mesmo tempo pude perceber o quanto amadureci ao compreender que o jogar-se no universo de si mesmo pode conduzir a resultados mais potentes e impactantes também para o espectador.

Não é meu objetivo aqui definir que todo o espetáculo ou prática de cena que trate do universo pessoal ou que rompa com a estrutura dramática tradicional terá necessariamente um impacto mais intenso para o espectador, não se trata disso. Não há garantias no teatro. Assim como não há na performance, como em nenhuma manifestação da arte do que pode acontecer com a audiência. Estas experiências que são citadas e relatadas aqui são na tentativa de ampliar os horizontes de possibilidades para uma cena mais próxima da vida e que podem ou não afetar de forma mais intensa um público talvez não acostumado com estas novas linguagens.

O desafio de fazer Linda Lovelace e a sensação de ter uma das falas na peça que se tratava de um texto meu, trouxe uma sensação de intimidade com a audiência que recordo ter sentido naqueles minutos de atuação. Uma intimidade que parecia me conectar de outra forma com o público. Não sei dizer se o que eu sentia causava alguma sensação semelhante em quem me assistia, também não sei se as palavras que eram ditas com a voz embargada causavam algum impacto ou afetavam as pessoas. Posso afirmar que esta experiência me ensinou que é possível se conectar com a plateia de outra forma, menos distante. E isto contribuiu e me instigou a querer que o grupo de teatro da escola experimentasse isso também.

Foi possível causar algum impacto no grupo e na comunidade escolar com esta pesquisa? A partir dessas indagações, problematizei e experimentei com as alunas/os criações de roteiros e uma dramaturgia com algumas possíveis histórias delas/es. De forma muito singela e restrita, ciente de que foi apenas um recorte, uma pequena experimentação, pude desvelar as dificuldades que acreditava que eu encontraria, e que, no entanto não encontrei: pois toda a proposta foi considerada pelas/os alunas/os como algo interessante de investigar. Nessa invenção os espectadores, no caso os próprios familiares do elenco, foram então jogados para dentro de uma cena de vida vivida, real e exposta. Estas famílias

puderam ver e ouvir as vozes de seus filhos. E nesta pequena ação, de contar um fato real, abriu-se a possibilidade de que outro jeito de teatro é possível de ser feito na escola, em que não conta-se somente a história de outros, mas também a deles, as daquela comunidade.

Para melhor ilustrar esse pensamento, Sílvia Fernandes cita em seu texto o trabalho *Ficção* da Cia Hiato, em que há a presença em cena do próprio pai do ator. A autora descreve ser essa “uma experiência transgressiva de exposição de intimidade em estado extremo, em que a representação parece entrar em colapso, interceptada pelos circuitos reais de parentesco e energia que unem os dois sujeitos.” (FERNANDES, 2013, p. 414).

Nessa entrega ao risco e ao inusitado, artistas descobrem metáforas possíveis de serem acopladas em seu trabalho em cena. É na experiência que a criação surge, eclode e nos dá o prazer do impacto. Aquilo que nos afeta enquanto artista também nos move. A força e a resistência que surgem oriundas dessa tensão entre a coragem e o medo de falar de nós mesmos nos catapulta potente para algum lugar ou quem sabe lugar nenhum.

O teatro é uma arte milenar, as pessoas vão ao teatro para ver e ouvir histórias. Os elementos que compõem o fazer teatral lembram o tempo todo que nada ali é real. Muito embora podemos nos identificar com as histórias e por vezes nos emocionarmos de forma catártica, ao fim e ao cabo é tudo teatro. A experiência transgressiva está então nesta exposição da intimidade, em que a fronteira entre a ficção e o real foi desfeita. Em outra medida a experiência com Linda Lovelace foi transgressiva para mim, pois conforme já sinalizei aqui nunca havia feito um espetáculo que envolvesse a minha vida pessoal em que eu partilhasse de uma intimidade com o público de forma tão explícita, mesmo que este depoimento não expusesse nada de tão traumático, por si só foi um divisor de águas na minha carreira.

3.2 CACILDA BECKER EM OS PLAGIÁRIOS: UMA ADULTERAÇÃO FICCIONAL SOBRE NELSON RODRIGUES

Outra experiência muito marcante no meu processo como atriz foi a participação no espetáculo *Os Plagiários: Uma adulteração ficcional sobre Nelson Rodrigues*¹⁵. Para este

¹⁵ Espetáculo que estreou em 2012 dentro do projeto *Conexão em Cena*, criado pelo 19.º Porto Alegre em Cena para homenagear o centenário de nascimento de Nelson Rodrigues. Além de oportunizar a formação de atores e atrizes, este projeto gerou o espetáculo *Os Plagiários: Uma adulteração ficcional sobre Nelson Rodrigues* sob direção de Jezebel De Carli, Marcelo Restori, Guadalupe Casal e Mário de Ballentti.

espetáculo em que eu representava Cacilda Becker, utilizei o recurso da máscara negra e criei uma figura para jogar com a personagem Alaíde de Vestido de Noiva.

Estávamos, neste processo criativo, num impasse sobre como criar a cena de discussão entre Pedro e Alaíde. Pensei então em propor para a direção uma cena com uma característica mais surreal. Cheguei no ensaio fui para o banheiro, coloquei a meia e a peruca e alguns acessórios que remetiam às coelhinhas da Playboy. Quando apareci caracterizada percebi que causou um certo impacto e um estranhamento no elenco. Uma visualidade diferente do caminho que vínhamos trilhando, com lingerie recatados em tons bejes e que compunham até então a artesanania do espetáculo.

A diretora Jezebel De Carli aproveitou então a proposta e dirigiu outras cenas que derivaram deste visual. Essa proposta de visualidade da personagem para uma das cenas de Alaíde contagiou o ator que representava o personagem Pedro que também aderiu ao acessório.

Ao improvisar com esta máscara sentia-me como uma boneca que ganha vida, então um registro corporal automatizado apareceu. A ideia de uma mulher obediente, submissa e objeto sexual que neste momento enfrentava seu marido. Os movimentos desta cena de Alaíde eram muito precisos e a cena foi toda coreografada.

Figura 5 - Cena de Vestido de Noiva em Os Plagiários, 2012



Fonte: Fotografias de Fabrício Simões.

Figura 6 - Cena dos mortos com os personagens Cacilda Becker e Nelson Rodrigues



Fonte: Fotografia de Fabrício Simões.

Esta experimentação que nasceu de um impulso me ofereceu material para que minhas alunas construíssem um jogo atraente no espaço escolar. Considero isso importante para gerar pontos de partida para o exercício teatral. Propostas foram feitas com as/os alunas/os com o objetivo de descobrir esse corpo que se movimenta sem vida. Conduzi o grupo para que experimentassem esses corpos-robôs entrando em colapso, em falha, dando erro, com a bateria pifando, a máquina estragando e assim surgiram figuras e ações bem interessantes. Este trabalho partiu da condução do exercício com as articulações em que o grupo deveria se sentir manipulado por fios. Gradativamente um corpo diferente foi surgindo a partir dos estímulos de que estes fios estavam por todos os lugares, cabeça, mãos, pés, coluna, ombros, etc.

A ideia da máscara negra, além de gerar muita euforia entre as/os alunas/os trouxe uma imagem um tanto instigante para esses corpos, apelidados pelos próprios alunos de “manequins”. Algumas cenas surgiram, como manequins em lojas que ganhavam vida, bonecas que dançavam ao serem tocadas e marionetes assaltantes de malas de dinheiro.

Como uma das estratégias de ação na escola era de invadirmos o recreio, eu acreditava ser necessário apostar na visualidade para atrair a atenção das crianças no pátio. Por isso propus o uso destas meias pretas e das perucas em tons fluorescentes ao recordar dos Plagiários. Quando os/as alunos/as começaram a vestirem-se se criou um alvoroço com o impacto das figuras que surgiram. Então eu mesma pude perceber o efeito interessante que gerava para quem via. Os/as alunos/as compuseram suas figuras utilizando os figurinos do acervo e era surpreendente ver como a escolha de saias, cores, texturas, tecidos e acessórios

já fazia parte de seu repertório teatral, ou seja, os/as alunos/as aprenderam a selecionar e compor, aprendizado este necessário dentro do processo de criação de personagens e figuras a serem representadas.

3.3 A MÃE EM O MAL ENTENDIDO

Em outra experiência de cena mais recente eu volto para uma estrutura completamente tradicional, pois se tratou da montagem da peça de Albert Camus escrita em 1944, *O Mal Entendido*¹⁶, dirigido por Daniel Colin¹⁷. Neste espetáculo, para o qual fui convidada, eu representava uma velha assassina que tinha em torno de 70 anos. Entrei para o elenco para substituir uma atriz com a idade mais apropriada, mas ela acabou desistindo do trabalho. Aceitei então o desafio. A problemática inicial foi a de construir uma velha que, apesar da idade, era extremamente forte, pois carregava os corpos dos homens que assassinava. Ela, junto de sua filha, cuidava da hospedaria e lá mesmo, as duas, assassinavam os hóspedes em troca de dinheiro.

Inicialmente minha preocupação era construir uma amargura e dureza interna, uma frieza oriunda de um lugar gelado e miserável. Entre a mãe e a filha não havia afeto. No contexto da peça existe a presença do rio, onde elas jogavam os corpos depois que os homens tomavam o chá envenenado pela velha. Eu demorei a encontrar o corpo desta personagem: o olhar, o andar, o sentar e levantar, qualquer movimento mais exacerbado poderia beirar a caricatura e ao estereótipo de velha. Então eu comecei com os objetos.

A primeira coisa que me ocorreu foi transpor a imagem da morte para aquele lugar. No meu entendimento elas já estavam mortas, ocas, “vazias por dentro”: então eu pensei nas lentes de contato brancas e pensei em uma maquiagem que criasse um aspecto como se elas fossem de cimento. Por mais que você tente esquecer o dia em que enterraram a sua mãe, de vez em quando o flash daquele dia fatídico volta a sua mente, então eu visualizei os baldes de cimento e o som das pás raspando e lançando aquela massa cinza pra lacrar de vez o corpo morto.

No lugar do cimento colocamos a água. Carregar o balde cheio, manipulá-lo, esfregar o chão, torcer o pano foram ações que contribuíram para encontrar o corpo dessa mulher. Uma outra questão que aparecia no texto é que a Mãe trabalhava muito e estava sempre

¹⁶ Espetáculo contemplado com o Prêmio de incentivo à pesquisa em Artes Cênicas do IEACEN/SEDAC e estreou no Teatro de Arena em Porto Alegre em novembro de 2014.

¹⁷ Diretor do grupo Teatro Sarcástico, atualmente doutorando no PPGT /UDESC.

cansada e só pensava em dormir também como uma metáfora da morte, um cansaço da vida, “*dormir e morrer*”, diz ela.

Neste processo não foi proposto pela direção nenhum tipo de ruptura que pudesse trazer o real para a cena, muito menos se considerou a possibilidade de se incluir depoimentos pessoais. A única coisa real era a entrada da água no cenário a partir do terceiro ato. Aliás, não havia nada mais ficcional do que aquela velha com olhos de vidro, cabelos brancos e muita maquiagem em um corpo que não condizia com a idade da atriz. Essa era uma questão: nós vamos mentir assim, descaradamente?

Preocupava-me, então, porque o tempo de feitura do espetáculo foi concomitante com os estudos no mestrado, em que conhecia mais sobre as teatralidades e as ficções e que me descortinavam novos estudos sobre a cena atual.

Diferente do processo de criação para Linda Lovelace, neste espetáculo não houve uma palavra que fosse depoimento nosso. No entanto, apesar de toda a casca que criei envolta da *Mãe*, era assim que Camus denominava a personagem, nunca estive tão eu em cena, tão exposta na minha fragilidade e na minha dor. “*Eu voltei a sentir dor*” dizia a velha ao reconhecer o passaporte de seu filho que ela acabara de assassinar. Neste instante o público não tomara conhecimento que aquilo que eu gritava toda noite era um grito real que eu emprestava a velha assim como ela emprestava sua máscara a mim. Isso me fez refletir que muito embora o depoimento pessoal possa gerar uma maior intimidade e uma empatia diferente entre artistas e público, esta experiência me provou o contrário que mesmo em um espetáculo extremamente formatado em cima de uma estrutura dramática textual, é possível nos colocarmos enquanto seres de memória, com exposição de nossas dores sem necessariamente anunciá-las.

No texto *Biodrama: Sobre el Teatro de la Vida y la Vida del Teatro*, Cornago conclui suas ideias sobre a verdade e a mentira existentes no teatro, assim como na vida: ele questiona sobre as dores e sua representação: “es posible sufrir verdaderamente un dolor que no se ha vivido, como la pérdida de um ser querido. ¿Quiénes sufren el dolor? ¿Dónde están los límites entre la verdad y el fingimiento del dolor? ¿Cómo es posible expresar lo inexpresable, dar una forma a algo tan informe?”¹⁸ (CORNAGO, 2005, p. 25).

Estas questões contribuem para pensarmos novamente sobre a apresentação e a representação, da dor, por exemplo. O autor está a nos perguntar se é possível um ator ser

¹⁸ “É possível sofrer verdadeiramente uma dor que não se viveu, como a perda de um ente querido. Quem sofre a dor? Onde estão os limites entre a verdade e o fingimento da dor? Como é possível expressar o inexpressável? Dar uma forma a algo sem forma?”

verdadeiro em cena. Qual a diferença existente entre um ator representar a dor de Hamlet ou a de si mesmo?

Figura 7 - O Mal Entendido, 2014



Fonte: Fotografias de Adriana Marchiori.

A questão proposta por Cornago exige pensar, no caso desta pesquisa, como a utilização de materiais pessoais permite ampliar, ou mesmo aprofundar as possibilidades de uma cena que não está preocupada em apenas narrar histórias porque tem como foco produzir momentos de intercâmbio de experiências entre os estudantes no contexto escolar. Ao comentar minhas experiências como atriz, busquei de fato identificar os meus procedimentos criativos que me estimularam a provocar meus estudantes.

Assim eu percebo que este espetáculo me auxilia na compreensão de que é possível haver depoimentos pessoais presentes na cena com estudantes sem necessariamente ocorrer no formato que vimos nos capítulos anteriores, com a indicação explícita deste procedimento. Deste modo, O Porão Misterioso, por exemplo, poderia conter não só momentos de quebra da narrativa com a explicitação de depoimentos, mas também momentos em que as histórias das/os alunas/os estivessem por debaixo das personagens criadas.

Eu tenho um entendimento do fazer teatral e da construção de personagens e de figuras que passam pelo trabalho intenso do corpo. Aprendi que teatro é ato, é jogo, é ação, ação física no espaço e no tempo. Objetos geram ação e geram movimento. Minha trajetória

como atriz foi sendo construída em contato com professores, mestres e diretores/as que viam no treinamento físico e corporal a fonte do material de criação do ator ou performer.

Devido a influência do Odin Teatret¹⁹ e suas visitas a Porto Alegre, alguns coletivos de pesquisa na década de 90 surgiram com o objetivo de investigar práticas sobre o trabalho do ator. Eu fiz parte durante cinco anos de um coletivo de treinamento do ator coordenado pela atriz Tatiana Cardoso²⁰ e durante este período investigávamos sobre os conceitos da pré-expressividade, tais como o princípio de dilatação corpórea, resistência física, treinamento com bastões e domínio de objetos, presença cênica e variações de energias.

Este tipo de treinamento, que eu praticava com esta atriz, encontrava eco nas práticas do grupo Lume que também influenciou vários artistas da cidade. Eu tenho carregado esta herança comigo e a cada novo processo em que mergulho reafirmo este como um caminho fértil de criação, este que passa pelo trabalho físico e corporal prévio. Ariane Mnouchkine reforça que há como arrancar sim emoções verdadeiras dos atores pelo trabalho de sintomas físicos:

Eu repito que, ao meu ver, um diretor deve antes dar ferramentas aos atores para evitar que sejam realistas. Um ator é um mergulhador que desce ao fundo da alma, colhe as paixões, sobe com elas, arranha, escova, talha, para fazer delas sintomas físicos. Ele metaforiza um sentimento. Só então as imagens provocam a emoção (MNOUCHKINE, 2011, p. 167).

Aqui nesta citação a diretora francesa está se referindo a um teatro que não seja pautado puramente em ações cotidianas, com corpos cotidianos quase televisivos, a diretora persegue uma teatralidade constante e busca um gesto estilizado, extracotidiano que devido ao apuro de treino e de técnicas muito precisas seus atores encontram na presença do ato presente resultados muito impressionantes. Estes sintomas a que ela se refere surgem no ato da improvisação em um estado de ação física extrema.

Evidente que este corpo do ator ou performer não pode ser exigido de uma criança ou adolescente, mas o rigor de um trabalho corporal pode conduzir a um estado de presença e concentração muito relevantes para o aprendizado em teatro. Claudia Sachs em um artigo referente aos estudos de Schechner sobre ator e performer nos esclarece:

O teatro ambiental eliminou a hipótese de que há duas pessoas. Em vez disso, tem o papel e a pessoa do performer, e tanto um quanto o outro são percebidos visivelmente pelo espectador [...] o que o público experiencia não seria nem o performer nem o papel, mas a relação entre os dois. Essa relação é imediata (SACHS, 2011, p. 11).

¹⁹ Grupo Dinamarquês composto por atores de vários países. Com sede em Holstebro é dirigido por Eugênio Barba.

²⁰ Atriz permanente do Grupo Internacional Vindenes Bro, dirigido por Iben Nagel Rasmussen, Odin Teatret, Dinamarca (desde 1993). Diretora do Teatro Torto (Porto Alegre).

Portanto estes processos de criação e de exposição constante perante um público, que acabo de descrever, refletem uma vida de práticas em cena e que podem contribuir na criação de estratégias possíveis para uma melhor forma de conduzir um trabalho teatral, de criação de personagem ou de figuras com os/as alunos/as.

Faz-se necessário o compartilhamento público destas práticas teatrais e/ou performativas na escola bem como compreender de uma vez por todas que o processo sem plateia e o processo com plateia se configuram também como processo. Embora saibamos que um resultado para ser apresentado vai exigir um melhor acabamento com o recurso de figurinos, acessórios, trilha sonora, cenários, etc, o que muda é a relação com a presença da audiência. Torna-se relevante refletir que a demonstração de um exercício em processo, uma cena, uma ação ou uma performance são todas práticas possíveis de serem expostas desde que haja o desejo e vontade de todos os envolvidos em fazê-lo. Provocar encontros teatrais, olhares de afeto, provocar novas experiências, provocar a troca e as novas aprendizagens, podem arejar e colorir um pouco mais o ambiente escolar, independente de um bom acabamento.

A luta pelo teatro na escola desponta no Brasil com mais força em meados dos anos 1980. Há uma luta de arte-educadores que se fortalece neste período. Ingrid Koudela entre outros contribuiu na defesa da importância do teatro como componente curricular.

Enquanto estudante da licenciatura já em meados dos anos 1990, discutíamos muito que os processos com o teatro na escola não necessitavam do resultado final ou de um espetáculo para ser considerado um processo de aprendizagem em teatro. Os discursos e as práticas que surgiram a partir deste pensamento foram necessárias naquele contexto à medida que se exigia dos professores de teatro um cumprimento de calendário e de datas comemorativas. No entanto acredito que este discurso precisa ser problematizado e visto sobre outro ângulo.

Afirmo que são muitas as aprendizagens que nossos/as alunos/as obtêm ao encarar o público da escola. Um lugar privilegiado de fala e de escuta. Lugar de novas narrativas e de aprendizagens que modificam inclusive o olhar do/a estudante que atua e o do/a que não atua sobre o fazer teatral, ampliando a noção sobre a sua relação com o outro. O/a aluno/a então verifica que na exposição/relação com o outro tudo aquilo que é exposto e dito tem uma força e um poder de transformação ética, estética e política deste olhar do outro e sobre o outro.

A partir das minhas experiências como professora-artista constato que se adensa a minha compreensão sobre os desdobramentos existentes a cerca da atuação. Assim ao sentir

na pele a paixão e o terror que é encarar um público, posso dizer com propriedade que estas experiências reafirmam e auxiliam na solidificação de uma metodologia própria e autoral para desvendar o fazer e ensinar teatral na escola.

Sendo assim, no próximo capítulo passo a descrever as duas experiências práticas realizadas na escola, que são o eixo central deste texto.

4 O TEATRO AMBIENTAL E A INVASÃO DO RECREIO

Neste capítulo descreverei de forma detalhada as práticas e estratégias realizadas no desenvolvimento dos processos criativos que são o foco dessa dissertação. São estratégias de ação que ocorrem no pátio, que eu chamo de *ambiente aberto*. Antes, porém de fazer a descrição destas práticas gostaria de compartilhar uma experiência realizada enquanto aluna especial da professora Dr.^a Cláudia Sachs no programa de pós-graduação de artes cênicas da UFRGS no primeiro semestre de 2014. Esta experiência foi fundamental para que eu percebesse no próprio corpo a importância da rua como ambiente político, de transgressão e de tensão entre usuários e performers.

Em um exercício realizado “em aula” participei de uma experiência performativa em uma das ruas de Porto Alegre. A ação, proposta pela mestrandia Claudia Dithe, consistia em ocuparmos a faixa de segurança e nela permanecer o tempo que fosse possível e suportável, mesmo quando o sinal para pedestre fechasse. Naquele instante, cara a cara com os motoristas que não sabiam como agir, indecisos e perplexos, eu sentia o corpo todo tremer, tal o medo de um possível atropelamento, o que não seria nada improvável se pensarmos que alguns meses antes um motorista havia atropelado uma marcha de ciclistas em uma rua muito próxima dali.

Na relação e no contato com o olhar do outro pude perceber o quanto o local do trânsito é permeado de relações de poder. Entre o transeunte e o motorista. Era evidente o incômodo que eu causei ao manter meu corpo ali parado, em um lugar para carros. Os carros têm mais espaço e poder de mobilidade que o corpo aí está, a meu ver a relação de poder de um sobre o outro. Na escola o corpo, de certa forma, também tem pouco espaço para a mobilidade e sua expressão. O trabalho teatral que desenvolvo com os alunos necessita esta reflexão e investigação para que questões como essas sejam analisadas.

Enquanto eu aguardava o que poderia acontecer naqueles minutos de tensão parada na faixa de segurança, me questionava sobre a humanidade, o quanto ainda confiava nela, na dúvida se um motorista me atropelaria. Nesta oportunidade pude observar com atenção as tensões entre o carro, a máquina e a velocidade versus o corpo imóvel, o humano e a vida. O motorista versus o pedestre. Até que ponto um exerce força e poder sobre o outro? Um se torna mais importante, com mais valor, com mais espaço do que o outro? O que determina isso? Como são articuladas estas relações de poder no cotidiano? Isso abre questões tais como: qual o espaço da cidade para o corpo sem a máquina? Mas que corpo é esse? Qual o lugar do corpo? O corpo tem um lugar?

Nesse sentido é que a arte na rua é vista como uma afronta, uma transgressão, ou como algo “desorganizador” do lugar que não lhe pertence, onde ela não poderia estar. A ação teatral ou performativa na rua, conforme Carreira (2009) vai ressignificar o ambiente, “modificar as percepções dos fragmentos da cidade” através do olhar daquele que vê e identifica o corpo, a poesia, a metáfora, a imagem, o jogo, o brinquedo fora do lugar. O “olhar do usuário que recorda e edita um quadro, situa o espetacular dentro do fluxo do cotidiano e redimensiona tanto a cena como o próprio dia-a-dia” (CARREIRA, 2009, p. 6). Ou seja, ele, o usuário, faz e refaz em seu imaginário a poética que assiste em um movimento de participação e interação diferente, em que tanto o representado como o real se misturam nesta trama.

Espaços marginais podem deixar de sê-lo à medida que ocupados, utilizados, percorridos e habitados. Espaços públicos que podem ser ocupados de forma democrática e livre ganham outra função e outro significado. Pensemos nas “cracolândias”, nas praças e parques abandonados, nas ruas mal iluminadas, nos territórios públicos cercados ou que viraram estacionamentos, nos prédios e teatros sucateados. Esses são territórios que pertenciam, mas parecem não pertencer mais à população em geral, haja vista a quantidade de movimentos decorrentes dessa desocupação e que vêm gerando projetos “ocupa isso” ou “ocupa aquilo”²¹, nas grandes metrópoles do país. São movimentos de resistência que marcam a presença de forma e enviar uma mensagem de que a cidade pertence a todos.

O que pertence a quem? Quando Carreira declara que “é a definição dos percursos que estabelece a identificação das referências tais como os limites e as zonas e, conseqüentemente, ajudam a definir os territórios de pertencimento” (CARREIRA, 2009, p. 7), o autor aqui está traçando o cenário atual das nossas cidades brasileiras, que é hoje desenhada com limites de segurança e circulação decorrente de uma violência que explode nas ruas.

Aqui volto então à questão que é pensar a escola como uma miniatura da cidade, um cenário, onde a expressão dos corpos muitas vezes têm limites ou só tem um lugar, espaços não são ocupados, existem os fluxos precisos, um trânsito acelerado, regras de mobilidade, relações de poder entre o que vê e o que é visto, e a arte e o teatro como essa intervenção que rompe, quebra e desestabiliza o cotidiano.

²¹ O movimento de ocupações, seja em escolas, espaços públicos ou instituições financeiras, invadiu o Brasil. O Occupy Wall Street iniciou-se em Nova York, em setembro de 2011 conforme o link: <<http://seuhistory.com/hoje-na-historia/movimento-ocupe-wall-street-comeca-em-nova-iorque>>.

Se enxergarmos a escola simplesmente como um espaço de encontro, fluxos e convívio e pensarmos na ideia dessa micro-sociedade, podemos a partir do macro espaço, analisarmos os fenômenos que nos cercam e que de algum modo podem estar causando ruídos e interferências nessa relação entre a vida dentro e a vida fora da escola, na rua, no bairro, na cidade.

Consequentemente, trabalhei na escola compreendendo que ela é uma extensão da cidade, uma continuidade no que se refere à noção do espaço público. Assim, vejo o pátio da escola conectado com a ideia de rua, espaço de convívio e conflito que pode, e deve ser explorado pelas linguagens artísticas.

4.1 ESTRATÉGIA DE AÇÃO: PROCEDIMENTO EXPOSTO COM OBJETOS: DESLOCAMENTO, O CORO DOS TONÉIS E AS MULHERES AFEGÃS

Foi em 2008 que me reaproximei da pesquisa acadêmica. Enquanto eu preparava a monografia: *Da Sala Para o Pátio: o teatro do acontecimento na escola*, os autores como André Carreira e Carmina Mendes André foram fundamentais para o início das minhas investigações.

Para a construção desta escrita o termo *estratégia* volta a aparecer. De Certau (1990) fala de estratégia quando reflete sobre o estudo das possibilidades de ação no cotidiano e tece um pensamento sobre *as táticas e as estratégias* que são utilizadas, mas não é a partir deste autor que o termo surge aqui.

O termo *estratégia* utilizado aqui é resquício dos meus estudos realizados em 2008 em cuja ocasião foi possível conhecer a pesquisa da arte educadora Carmina Mendes André (2007) que havia acabado de defender sua tese: *O Teatro Pós Dramático na Escola*. A autora descortinava para mim também os termos *aliado* no lugar de *inimigo*, ao se referir ao professor sob os olhos dos alunos. Ela afirma que nós professores somos a imagem da instituição e que precisamos sair do lugar de inimigo, que por vezes a escola assume. E assim ela reitera a ideia de uma *estratégia* como a *ação de quem domina o território em que se localiza a luta* (2013). É a partir desta perspectiva que penso minha experiência na escola, e reposiciono minhas ações como docente, pois assim acredito poder transformar os processos pedagógicos com os quais estou comprometida. A atual pesquisa é um reflexo direto desse caminho.

No processo de escrita desta monografia, a realidade que eu vivia com as turmas na escola era muito diferente do momento presente em que coordeno um grupo de alunos

interessados em fazer teatro para além da sala de aula. Havia muita resistência e desinteresse quase que absoluto por parte dos alunos. Era uma luta diária. Eu era hostilizada e quase não conseguia dar aula. Eles questionavam por que eu não dava aulas de desenho e acreditavam que eu ensinava teatro porque era um hobby meu, uma vontade minha. Tanto que a performance no pátio proposta para aquela pesquisa²² não aconteceu, pois muitos alunos não compareceram. A performance foi criada a partir de um roteiro de cenas e teve como objetivo a apresentação pública para as famílias em um dia determinado com ampla divulgação.

As estratégias atuais que implementei em 2015 tiveram outra abordagem e se subdividiram em dois momentos e em ambientes diferentes: no pátio durante o recreio (ambiente aberto) e na sala (ambiente fechado). No pátio foram propostas sem nenhuma narrativa previamente criada, pois traziam o caráter de exercício ou procedimento exposto. Já na sala gerou-se o espetáculo criado a partir de improvisações e tecido junto com depoimentos pessoais das/os alunas/os.

As propostas tinham como objetivo romper com algumas das estruturas dramáticas já conhecidas pelas/os estudantes componentes do grupo, tais como a presença de um personagem fictício e a representação de narrativas lineares. Com isso propus então procedimentos que as/os encorajaram a se expor e se arriscar em outra linguagem cênica por meio de outras aprendizagens, como as intervenções no pátio a partir de pequenas ações sem o compromisso de contar histórias e com o recurso da quebra da narrativa com o uso do depoimento pessoal dentro de uma história a ser contada.

O resultado dessa pesquisa prática repercutiu em uma análise, por meio de entrevistas e depoimentos coletados por mim sobre o impacto que essas estratégias causaram sobre os sujeitos envolvidos, ou seja, alunas/os, familiares e comunidade escolar.

Para que o leitor possa compreender melhor o procedimento que chamo de *estratégia* apresento abaixo as estratégias com suas respectivas descrições, acompanhadas de imagens.

Estratégia 1: Exercício de deslocamento pelo espaço em forma de linha. Os componentes do coro²³ posicionados um ao lado do outro, deslocam-se para frente juntos até um determinado ponto e retornam para o ponto inicial. Qualquer um a qualquer momento pode parar, desprender-se do grupo, e neste lugar permanecer até que o coro retorne e ao passar o componente pode integrar-se de volta a caminhada.

²² Monografia como resultado da pesquisa acesse em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/15693>>.

²³ Aqui considero como uma organização de corpos no espaço que se movem juntos. Este termo era a denominação utilizada nas formações em coletivos nas festividades religiosas e nas tragédias gregas, e representava a voz do povo.

O exercício é realizado com modulação de velocidade, do um ao dez, da câmera lenta (slow motion) até a corrida. A alteração das velocidades era conduzida por mim que também operava as alterações das músicas que tocavam durante o exercício. Realizado durante o recreio, que tem duração de vinte minutos, a plateia prontamente se formava para assistir. Algumas crianças sentaram-se no chão, organizadas de frente para o coro, conforme vemos nas imagens a seguir:

Figura 8 - Exercício de deslocamento em coro



Fonte: Fotografias de Solange Roland.

Importante ressaltar que em nenhum momento foi anunciado o procedimento. Nós invadimos o espaço. Chegamos juntos, eu carregava a caixa de som, as/os alunas/os se posicionavam no meio da área coberta do pátio. A música alta dava início à ação eu então gesticulava e falava a elas/eles. Do mesmo modo em nenhum momento foi dito à “plateia” onde deveriam ou poderiam ficar. Instalaram-se e, do mesmo modo, ocuparam o espaço.

A ruptura que nossa ação propôs abriu alternativas que não tínhamos considerado. O inesperado do acontecimento em meio ao momento do recreio pode ser compreendido considerando o que Carreira sugere sobre o teatro de invasão quando diz que:

São as regras do ambiente que se fazem mais explícitas e condicionam o trabalho dos atores, ou o teatro com toda a sua potência de significação e os atores com sua capacidade lúdica serão os vetores que alterarão o repertório de usos? [...] A invasão cênica é um gesto que se politiza por que representa uma ocupação objetiva de um espaço definido por um repertório de usos cotidianos, no qual o teatro não pertence naturalmente (CARREIRA, 2009, p. 3).

Importante relembrar que Carreira se refere ao repertório de usos do espaço da rua, que nesta pesquisa transponho para o momento considerado mais livre em um ambiente aberto da escola em que há o encontro entre os que atuam e os que se colocam no lugar dos que assistem. Arrisco afirmar que o jogo se configura e se estabelece justamente nessa relação entre atores que jogam e público que também joga, daquela linha imaginária e invisível que une os olhares, desfazendo territórios tanto no olhar de quem faz e como do de quem vê.

Carreira nas suas investigações se refere à cidade, *silhueta da cidade, invasão da cidade, repertório de usos da cidade*; eu aqui peço emprestado os conceitos para pensar o fluxo da escola, a silhueta da escola, a invasão do pátio, mesmo que o pátio não seja a rua. Porque o pátio de uma escola ainda é permeado de regras necessárias para o convívio de tantas crianças e jovens que ocupam o mesmo espaço. O autor defende a ideia de uma dramaturgia que opera dialogando com o acontecimento cênico, o que intensifica a teatralidade já aparente no cotidiano da rua, mesmo que por vezes num diálogo nada amistoso o que vai gerar a noção de um teatro de invasão. Na rua, o passante/habitante/transeunte/cidadão nada mais é do que fabricante/produtor de teatralidade.

Estes fluxos de deslocamento, de certa forma recortam uma silhueta do cotidiano repetitivo da escola, como a ida ao refeitório para o lanche, as idas ao banheiro, a fila no bebedouro, a disputa pelas quadras, balanços e árvores. A disputa pela bola, pela atenção, os encontros em recantos não visados para compartilhar balas e refrigerantes. Tudo muito rápido, pois são apenas vinte minutos de intervalo.

Do mesmo modo o fluxo de circulação de professores que saem rapidamente de dentro dos prédios e cruzam o pátio para a ida ao banheiro, enquanto funcionários e demais colegas da equipe diretiva circulam como patrulha para evitar conflitos e possíveis acidentes. Todos estes movimentos podem ser aproximados aos fluxos das pessoas que se movimentam pela cidade de forma também acelerada e objetiva e que são interpeladas por uma invasão ou intervenção teatral.

Esta invasão que nos propomos, eu e as/os alunas/os, surgiu como forma de abrir fendas e frestas no imaginário dos demais alunos que estão distraídos com seu momento aparentemente livre. Livres das salas fechadas com os corpos aprisionados em cadeiras e mesas. Livres por vinte minutos e, portanto em um momento propício, em princípio, para receber algo para ver.

Estratégia 2: Propus ao grupo que realizássemos também no horário do recreio, rápidos exercícios de ocupação espacial e ações físicas criadas com a utilização de pequenos

objetos, como guarda-chuva, bolas e panos coloridos, fones de ouvido, óculos de sol e celulares. Com esses objetos em mãos, as/os alunas/os em grupo circulavam pela área coberta do pátio como um cortejo ou uma procissão, que denominei de coro. Rapidamente as crianças se aproximaram e se organizaram em torno daquela imagem e formaram uma plateia atenta ao que ocorria. A ação era acompanhada por músicas pop colocadas de forma aleatória ampliadas em uma caixa de som de alto alcance sonoro.

Durante o exercício, eu conduzia o deslocamento do grupo, solicitando alterações de direção e velocidade, aglutinação e dispersão dos componentes. Solicitava também que abrissem ou fechassem os guarda-chuvas para ver o efeito que aquele objeto colorido causava no espaço.

O exercício base consistia em se deslocarem juntos e formarem dois quadrados que se desenhariam no espaço durante a marcha e a cada virada do grupo trocavam-se os líderes, os que estariam à frente do coro, conduzindo o bando. A marcha acelerava à medida que a quantidade dos passos diminuía, de oito para um. Uma das professoras que passava pelo pátio viu o deslocamento e me perguntou depois: *“aquilo era a humanidade andando sem rumo, sem saber para onde ir?”*

A proposta de trabalhar com a imagem do coro serviu para que as/os alunas/os se sentissem seguros juntas/os, como ocorreu na primeira vez em que não fiz registro fotográfico e eles utilizaram guarda-chuvas, bonés e celulares para compor as imagens. Com a proposta do uso de objetos e a realização de pequenas ações ficava evidente a preocupação com aquilo que iriam fazer: *será que vão entender?* A necessidade de ver e entender uma narrativa poderia vir do olhar do público. Não é a toa que a professora fez a pergunta.

E é neste caminho da desconstrução de um texto ou de uma narrativa prévia que propus criar essas ações. Como defende Schechner: “o texto não precisa ser nem o ponto de partida nem o objetivo de uma produção. Pode, inclusive, não existir um texto”. (SCHECHNER, 1968, p. 131).

A partir da perspectiva do teatro ambiental com as ideias de Schechner e com uma proposta de invasão deste ambiente, que altera os fluxos do cotidiano, de que Carreira nos fala é que estas estratégias se delinearam.

“Hoje a gente foi se apresentar lá na rua e foi uma experiência bem bacana, todo mundo ficou olhando.” Neste depoimento percebe-se como a aluna se refere ainda aos termos “apresentar” e “rua”. Mesmo que a conversa para prepará-las/os para ação tenha sido no sentido de expor um procedimento no pátio. Quando eu usava estes termos, *ensaio*

aberto, é só um exercício, pode dar tudo errado, não é uma apresentação que o grupo se autorizava a participar.

A identidade das/os alunas/os se expande, se mostra e se articula quando está em foco, sendo desafiada a agir. Nesse sentido penso que se torna necessário articular esses conceitos e seguir na trilha que leva a voz singular e silenciosa para dentro de uma ideia de pertencimento a uma comunidade, seja o grupo, a escola, o bairro. O grupo é feito desse coro de vozes dissonantes e que, no entanto relacionam-se entre si justamente nas suas diferenças.

Estratégia 3: Criação de coreografias com tonéis de madeira e com panos coloridos. Em dois grupos os alunos e as alunas exploraram o objeto e criaram sequências coreográficas diferentes. Propus algumas ações para melhor manipulação destes objetos e alguns deslocamentos e desenhos no espaço que contribuíssem para que todos formassem em alguns momentos um coro único. Conforme imagens abaixo:

Figura 9 - Coreografias com o uso dos tonéis





Fonte: Fotografias de Gabriela Greco.

Figura 10 - Coreografia com o uso de panos



Fonte: Fotografias de Andrea Ayres.

A invasão desta vez, além de ser sonora, era também visual, pois os tonéis - assim como os panos e a visualidade criada chamavam a atenção e já revelavam, pela sua simples presença ali, que algo iria acontecer. Neste momento, alguns alunos não-atores já haviam percebido que nas quartas-feiras à tarde coisas aconteciam no pátio, então prontamente já se organizavam em torno do grupo.

Tanto com os tonéis como com os panos o grupo estava dividido em dois, então as ações e movimentos eram diferentes gerando multifocos: mas isso não foi o suficiente para

desviar o olhar do público, sendo ainda assim considerado foco único, porque acontecia no mesmo perímetro do ambiente da área coberta. Schechner nos explica por que:

Um foco único é a marca registrada do teatro tradicional. Mesmo quando as ações acontecem simultaneamente e estão espalhadas ao longo de um grande palco. [...] O teatro ambiental não elimina essa prática. É útil. Mas adiciona outros dois tipos de foco, ou de falta de foco. No multifoco, mais de um evento – alguns do mesmo tipo, ou de mistura de mídias – acontecem ao mesmo tempo distribuídos por todo o espaço. Cada evento particular concorre com os outros pela atenção da audiência. O espaço é organizado de forma que nenhum espectador possa enxergar tudo. O espectador deve se deslocar ou mudar seu foco de atenção para pegar tudo o que está acontecendo (SCHECHNER, 1968, p. 126).

Como podemos observar neste trecho o autor aponta para uma *marca registrada do teatro tradicional*, sabemos hoje que como estas, existem várias outras marcas e não se trata aqui de eliminarmos estas práticas, mas sim transformá-las de forma a ser possível continuarmos a fazer pesquisa em teatro na escola. Assim como ainda seja possível surpreender uma audiência pouco acostumada com outras narrativas que não sejam as lineares e unifocais.

Nesta ação com os tonéis ainda não havia deslocamento do público e o foco tinha então a tendência de se manter no mesmo ambiente, com pouca interação entre atores e público. Já na prática que veremos a seguir a relação entre o que era feito e o que era visto e a relação entre quem agia e quem olhava se alterou.

É importante ressaltar que estas estratégias foram geradas a partir de uma necessidade minha de ampliar a visibilidade do grupo de teatro na escola, de me deslocar e me colocar em risco, do mesmo modo desacomodar o trabalho para proporcionar novas aprendizagens a todos. Estas práticas não podem ser consideradas exemplos modelares pedagógicos e didáticos a serem copiados por professores em sala de aula. Mas considero que esta experiência aponta para possibilidades de se explorar os diversos ambientes da escola, que não foi estruturada para receber o teatro. Desse modo precisamos encontrar meios para que o teatro habite este lugar.

4.2 ESTRATÉGIA DE AÇÃO: CORPOS-MANEQUINS E A INVASÃO DOS ALIENS COLORS

Estratégia 4: Criação de *Corpos-Manequins*. A ideia surgiu para mim como uma reflexão a partir do pensamento de Fredric Jameson. O autor ao propor uma ideia de “esmaecimento dos afetos” me conduz à imagem do enrijecimento da alma e do corpo.

Propus então uma conversa com os alunos sobre excesso de consumo, massificação e o tempo de não-viver, sobre corpos sem alma, sem vida e sem energia. Iniciamos uma série de exercícios de manipulação física, movimento com as articulações, jogos de improvisação para transformarem-se em robôs e bonecos dentro de caixas, que eram ligados e desligados pelas crianças, seus donos.

Figura 11 - Composição de figuras/corpos/manequins



Fonte: Fotografias de Gabriela Greco.

A utilização da meia-calça preta como máscara surge como uma estratégia para compor o coro. Esta ideia foi inspirada em uma experiência que tive com um dos métodos utilizados por Ariane Mnouchkine com os atores do Théâtre du Soleil. Em uma oficina, com

Andreas Simas e depois em contato com Serge Nicolai²⁴, fizemos alguns exercícios com as meias pretas ajustadas ao rosto para jogar como coro e também usada para a manipulação de marionetes-humanos.

Apresento este processo mais detalhado no último capítulo para ilustrar como algumas experiências como atriz podem ser transpostas para a escola de forma a compartilhar técnicas, processos e criações e que podem ser experimentadas com os alunos.

Estratégia 5: Outro

desdobramento deste processo com as máscaras e com essas figuras criadas foi a invasão do recreio, em um cortejo criado pelo grupo que consistia em transitar por todo o pátio da escola em diferentes ambientes e em cada um deles realizar uma ação.

Tanto o trajeto como a ação realizada em cada ambiente foi inventado pelo grupo. Temos então o depoimento da aluna Amanda que reflete sobre como ela se sentiu e como foi a experiência de se expor utilizando a máscara negra.

Aqui neste relato podemos perceber que a aluna acredita que tanto a máscara quanto o “vestir” um personagem auxiliam na concentração e uma sensação de segurança e proteção do outro. A tendência do aluno iniciante é estar mais fora do que dentro da cena.

Depoimento Amanda:

Hoje foi legal, tava todo mundo tentando me achar, procurando por mim, eu loca para dizer “eu tô aqui!”, mas eu pensava não fala, não fala, não fala. Foi legal as crianças nos acompanhando né, eu ouvia elas dizendo “é um palhaço, não esse daqui é um monstro, isso e aquilo outro. Eu fiquei meio ruborizada, meio tímida, na hora dá um frio na barriga.

O que tu acha que vocês eram? Ou o que vcs poderiam ser, que figuras eram aquelas?

Acho que era figuras tipo personagens

Tu acha que vcs eram personagens?

Eu acho que eram só figurinos na verdade mas eu tô falando personagens tipo assim além de ser figurinos a gente tentou se colocar no personagem assim, eu tô falando de mim, não sei como foi para os meus colegas, mas eu tava tentando entrar dentro do personagem porque quando a gente vai pro recreio a gente tira um pouco da concentração e sempre olha para um lado e para o outro, mas até que a máscara tava ajudando bastante. Eu gostei eles saem falando sobre a gente.

²⁴ Ator do Companhia francesa Théâtre Du Soleil. Ministrou oficina em Porto Alegre em 2012 que fez parte do projeto Conexão em Cena, criado pelo 19º Porto Alegre em Cena para homenagear o centenário de nascimento de Nelson Rodrigues. Este projeto gerou o espetáculo Os Plagiários: Uma adulteração ficcional sobre Nelson Rodrigues sob direção de Jezebel De Carli, Marcelo Restori, Guadalupe Casal e Mário de Ballenti.

Existe uma preocupação constante com o julgamento do outro, com o olhar que vem do outro, com as risadas, o deboche, a “pagação de mico”. Auxiliar na desconstrução deste medo do olhar do outro é uma tarefa muito difícil, um trabalho árduo, que exige paciência, escuta, respeito e delicadeza.

Por isso é muito importante que o professor de teatro esteja atento para não ultrapassar estes limites dos alunos. Muitas vezes a pressão na escola e a necessidade de ver algo acontecer logo, de obter resultados produtivos podem ser um verdadeiro “tiro no pé” e gerar o efeito contrário. Nesta relação tanto alunos como nós professores precisamos buscar a cumplicidade e a confiança necessária para que o trabalho de cena, tanto no processo como na exposição deste processo, seja prazeroso e saudável.

Depoimento de uma criança que assistiu a invasão no recreio:

Eu achei legal, achei divertido. A hora que eles subiram na árvore e eles começaram a contar, passaram por toda a escola, eu acompanhei eles porque eu queria ver tudo, eles usavam umas roupas estranhas e não dava para ver o rosto deles, achei sensacional.

Aqui podemos observar o estranhamento gerado por um simples caminhar, ocupar ambientes, estar com roupas estranhas e assumir outra presença corporal. Romper com este fluxo cotidiano do recreio, surpreender e *tomar de assalto*, como diz Carreira, foi o objetivo destas estratégias. Gerar perguntas, curiosidades, dar a ver, fazer pensar sobre o porquê eles estavam ali, o que eles estavam fazendo, não para interromper o recreio, tão pouco para tirar o momento livre da *gurizada* mas para colorir, poetizar, abrir espaços, chamar para o jogo, para a brincadeira, conduzir para outro lugar.

Carreira (2011) propõe de forma provocadora a ideia de um “ator invasor”. Aqui eu pensaria em um “aluno-ator-invasor”. Esclarece o autor: “A presença deste ator invasor é o

ponto inicial da transformação da rotina. O reconhecimento de sua condição extracotidiana é um elemento fundamental para a abertura de um espaço lúdico que estimule todo tipo de participação dos espectadores.” (CARREIRA, 2011, p. 20).

Busco transpor as ideias do autor que trata de um teatro de invasão na rua para uma ideia de invasão dos ambientes abertos e de convívio público da escola, ou seja, o recreio. Esta transformação da rotina existente na rua pode ser observada, salvo as devidas proporções, na rotina da escola. A transformação da rotina era também uma provocação que eu fazia ao grupo, pois este era surpreendido com algumas propostas relâmpago que eu fazia, algumas vezes sem avisá-los e sem articular a invasão previamente.

O depoimento da aluna Bianca nos mostra, talvez por ela ser bem mais nova, como se sentiu mais à vontade com o jogo lúdico, que o cortejo no pátio gerou, do que com as peças feitas dentro da sala em que ela se percebe um pouco mais tímida. O caráter despretensioso da ação de invasão sem qualquer tipo de referência de apresentação ou produto acabado trouxe para a aluna uma tranquilidade para brincar, errar e se atrapalhar. O que aponta para uma flexibilidade da proposta.

Depoimento Bianca:

Eu às vezes tenho vergonha de fazer peça e na rua não sei o que é que me deu em mim eu não tive vergonha nenhuma, as pessoas acompanhavam a gente aiiiiii muito legal.

Ao longo dos estudos me deparei, através de uma das disciplinas do Prof. Artes, com alguns capítulos da obra Pós-Modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio de Fredric Jameson (2007). Fui tocada profundamente com a ideia que o autor traz sobre o colapso do indivíduo provocado pelo capitalismo. Associei este pensamento à imagem da máquina que colapsa e desta forma pensando em um corpo-máquina que falha por excesso de esforço ou funcionamento.

Resolvi então experimentar isso com as/os alunas/os: brincar de ser máquina. Criamos estes corpos-manequins, manequim que nada mais é do que uma estrutura de suporte para vestir aquilo que se pode vender e está exposto na vitrine como forma de atrair o cliente para a compra. Deste pensamento saltei para outro em que associei este manequim com a imagem do artista hoje, conforme também pontua Jameson.

Segundo o autor, o artista até meados de 1950 podia ver o capitalismo, distante, pois estava de fora dele, teoricamente. É como se o artista pudesse olhar a “vitrine de fora da loja”, era o vetor crítico de confronto com o sistema vigente. No pós-modernismo o artista perde este olhar de fora porque está dentro, foi engolido, capsulado, ele é a vitrine. O capitalismo colapsou o indivíduo e seus afetos e engoliu o artista e sua arte. E a arte existe para nos lembrar que somos seres humanos e manter nossa consciência da condição humana.

Atualmente, não há gesto humano em que não se coloque valor de mercado. Tudo virou mercadoria, inclusive a arte. Essa ideia que aponto, de que a arte, a cultura, assim como o artista, foi engolido e capturado, é parte do pensamento de Fredric Jameson. Ele vai descrever tanto o pensamento sobre o esmaecimento dos afetos como do esmaecimento da nossa historicidade.

É o tempo e o conhecimento que vão gerar o lucro. A lógica contemporânea tem como centro a ideia de que é necessário ocupar este tempo com mais trabalho e transformar o conhecimento em mercadoria. Assim sendo, se a lógica é gerar lucro segundo o autor tudo passa a ter valor de troca. Vemos que o valor do trabalho humano daquele que não gera lucro, não tem valor nenhum e nesse caso se paga menos pelo trabalho humano. Rouba-se o tempo desse humano, sequestra-se o tempo de ser humano. A arte aí deve resistir para de novo instituir a humanidade e fraturar a lógica que tudo é mercadoria.

A rara presença do estudo da filosofia na minha vida escolar e acadêmica, por exemplo, me fez esquecer de perguntar “por que”, e é este “por que” que pode gerar um pensamento, novo. Esta inabilidade ou pouca habilidade de produzir novos pensamentos pode conduzir para uma desumanização, para uma falta de relação com a humanidade. Quando se abre mão deste “por que” estarmos nos adequando à lógica do lucro. Não refletimos, não questionamos, não pensamos novas possibilidades. Corrói-se a relação humana com as coisas. E a coisa em vez de servir a você, você passa a servir à coisa – vira a coisa – a máquina. Temos aí a *maquinificação* das nossas relações, em que se tecnifica o outro, empobrece-se o contato. Daí temos o desespero pela comunicação e a explosão da ansiedade humana, oriunda de um isolamento e de um vazio causado por essa fragmentação social, o que Jameson chama de “esmaecimento dos afetos”, conforme já citado anteriormente:

É possível argumentar, ao menos empiricamente, que nossa vida cotidiana, nossas experiências psíquicas, nossas linguagens culturais são hoje dominadas pelas categorias de espaço e não pelas de tempo, como eram no período anterior do alto modernismo. O desaparecimento do sujeito individual, ao lado de sua consequência formal, a crescente inviabilidade de um estilo pessoal, engendra a

prática quase universal de nossos dias do que pode ser chamado de pastiche (JAMESON, 2007, p. 43).

Se o sujeito individual com seu estilo pessoal desapareceu, torna-se necessário procurá-lo. Gritar por ele. Pelo nome. Fazer buscas. Investigar o caso. Como assim desapareceu? É possível reencontrá-lo? Ou é causa perdida, cancela as buscas, não há nada mais o que fazer. Os sequestradores só querem o dinheiro e assim quem sabe devolvê-lo, cheio de feridas e marcas e cortes e dores.

Voltemos aos *Corpos-Manequins*, corpos que foram criados como uma variação do jogo de manipulação de marionetes sendo eu influenciada por estas ideias de Jameson. Propus então algumas conversas com o grupo. Durante a experimentação deste jogo com fios imaginários eu solicitava às/aos alunas/os que pesquisassem movimentos possíveis e pequenas ações que um boneco/robô/máquina pudesse realizar. Conforme eu conduzia o processo elas/eles respondiam de forma atenta e concentrada. Nas indicações senti necessidade de dizer frases provocativas do tipo: lembre-se que este corpo não tem vida! Como é me mover como um robô? Que ações meu corpo pode fazer? Como é este corpo? Como ele olha? Como ele age? Perguntas que foram surgindo à medida que eu observava o trabalho de investigação deste corpo.

Então imaginei que estes bonecos poderiam ser propriedade de uma criança muito mimada, furiosa e agressiva e que gostava de destruir os brinquedos, então joga o/a boneco/a de um lado para o outro. *Como é este corpo que falha? Como é este boneco quando quebra? Como ele vai se estragando?* Interessante ver que os corpos se aceleraram conforme eram estimulados pela música de Tom Zé²⁵ e no momento final eu conduzi para que todas/os caíssem no chão.

No decorrer da descrição desta prática percebo o quanto se torna necessário analisar e refletir sobre como os corpos podem ser manipulados, por mim, professora, por nós professores.

Trago então de novo para a reflexão as contribuições da arte-educadora Carmina Mendes André, que de forma muito lúcida aponta um alerta sobre o teatro na escola e a fabricação estratégica de corpos, baseada nos estudos de Foucault:

²⁵ Xique-xique. Trilha criada para o espetáculo Parabelo do Grupo Corpo. “Eu vi o cego lendo a corda da viola. Cego com cego no duelo do sertão. Eu vi o cego dando nó cego na cobra. Vi cego preso na gaiola da visão. Pássaro preto voando pra muito longe. E a cabra cega enxergando a escuridão [...]”. <<https://www.youtube.com/watch?v=g3wmKIYiwAM>>.

No campo das artes, mais especificamente no campo do teatro na escola, embasados na noção de infância e adolescência tecida pelas práticas institucionais e pelos discursos científicos (psicopedagógicos principalmente), os arte-educadores tendem a transformar as práticas artísticas em práticas de utilidade para a formação do sujeito que se quer fabricar. É nesse contexto que a arte na escola será utilizada como espaço terapêutico, como desenvolvimento de habilidades motoras, como atividades de socialização, desenvolvimento da criatividade, etc. No campo educacional, a arte é aceita quando tem uma utilidade para desenvolver as capacidades produtivas do indivíduo, principalmente no que tange a moralidade. Nesse sentido, o teatro dramático tem realizado um papel exemplar. A estrutura do drama e a encenação moderna, ambos inseridos na escola por meio do teatro dramático, tornam-se instrumentos pedagógicos para a disciplinarização dos corpos e das mentes. Como tecnologia para certa ortopedia psíquica, o teatro assim utilizado torna-se saber-poder (ANDRÉ, 2013, p. 71).

Como já declarei anteriormente a obra da autora serviu como espinha dorsal para o início da minha pesquisa na Restinga em 2008. A pesquisadora fala entre tantas coisas sobre as “práticas fora da lei”. Ela acredita que alguns educadores, inclusive arte-educadores, podem contribuir para uma ideia de disciplina autoritária e fazer a manutenção do jogo de poder. Ela problematiza o drama na escola e faz uma crítica sobre uma dramaturgia que tem uma verdade a ser defendida. Pois não há mais uma verdade, mas muitas. Assim como não é possível a unificação de vozes e o desejo de convencer o outro desta verdade.

Então podemos aqui acordar que enquanto arte-educadores temos que descobrir formas de orquestrar esta polifonia de vozes e estas realidades diversas e encontrar caminhos para práticas fora da lei em busca de uma emancipação de si e do outro. Não sei se os caminhos que percorro nesta pesquisa estão nesta direção, mas é por esta rota que pretendi transitar.

Considero relevante destacar que o registro deste trabalho com essas figuras “*Corpos-Manequins*” foi convidado pela coordenação pedagógica e cultural da escola a participar da exposição “Descartáveis”, da I Bienal C, promovida pela Associação Riograndense de Artes Plásticas Francisco Lisboa 2015. Em parceria com o trabalho de teatro realizado pela professora Andrea Ayres com os alunos do I Ciclo (8 anos), montamos os painéis de forma a unir a linguagem do teatro com a fotografia. A abertura da mostra destes trabalhos, que foram realizados por alunos de escolas públicas e privadas, ocorreu no dia 3 de novembro de 2015 no Memorial do Ministério Público de Porto Alegre conforme podemos ver nas imagens da exposição a seguir.

Figura 12 - Exposição Descartáveis da Bienal C



Fonte: Fotografias de Gabriela Greco.

Com figuras semelhantes a estas invadimos o recreio. O procedimento de preparação do trajeto para esta invasão que chamamos de *Aliens Colors* ocorreu uma hora antes do recreio. O grupo voltou para a sala de ensaio. Depois de organizar as ações e a rota que iria percorrer, selecionou os figurinos e objetos e invadiu o recreio conforme combinado.

Fiz um vídeo da ação e procurei não conduzir nem interferir em nada que acontecesse, salvo alguma situação que pudesse colocar algum/a aluno/a em risco físico ou emocional. Para a nossa surpresa, desde o momento em que saímos da sala até o retorno, quinze minutos depois, foi de intensa participação das crianças que estavam no pátio. O grupo foi seguido e acompanhado o tempo todo e no decorrer das trajetórias, e muitos dos alunos interagiram ao imitar as ações e assim fizeram parte do evento. O interessante foi observar que as/os alunas/os do grupo em nenhum momento se incomodaram ou solicitaram que eu intervisse na ocupação conjunta pelo “público” destes ambientes. A seguir o depoimento da vice-diretora da escola que fazia o acompanhamento do recreio conforme de costume e observou atenta toda a movimentação:

Muito interessante esta percepção da vice-diretora que aponta, no final de sua impressão, sobre o que viu naquela tarde, uma reflexão muito próxima das questões que venho tentando trazer aqui, ou seja, para ela a criança que atua se esconde e se mostra ao mesmo tempo, e as demais que interagiram de alguma forma se viam naquelas que atuavam, por isso o desejo de alguns de fazer junto. O colorido mostra e a máscara esconde.

Quando ela relaciona o lugar de pertencimento por meio do “eu me achar ali, me ver ali de alguma forma” recordo de um dos trechos de Carreira ao se referir ao teatro de invasão na rua que muito bem afirma esta relação dos atores com o espaço e deste com a audiência em um ambiente permeado de regras que são rompidas para que se dê o espaço para o lúdico.

Reitero que embora o recreio, o pátio de uma escola não seja a rua, procurei traçar um paralelo entre alguns conceitos possíveis de se transpor para a cena no ambiente escolar.

Carreira diz que:

O gesto “inútil” dilata o papel do teatro de rua como fala de ruptura, assim, o lúdico termina por ser um elemento fundamental na desconstrução dos projetos (urbanos) bem como na modulação das hegemonias dos ambientes. O lúdico introduz tensões próprias e solicita percepções que deslocam o cidadão do seu lugar cotidiano [...] é a definição dos percursos que estabelece a identificação de referências tais como os limites e as zonas, e consequentemente ajudam a definir os territórios de pertencimento (CARREIRA, 2009, p. 7).

Ou seja, aqui podemos analisar o gesto inútil como a própria palavra define, aquilo que não serve, não tem utilidade, porque não está para servir nem a serviço de nada, isto é, não trata de produzir mercadorias, a experiência artística em si, com todas as suas repercussões. A simples presença do teatro, ou algo que se pareça com o que quer que chamemos hoje de teatro, em um ambiente, que para alguns desavisados, não lhes pertence, pode causar incômodo, ruído ou riso. Carreira afirma este deslocamento, daquilo que é da

Vice-diretora: Olha a galerinha toda atrás.

EU: O que que tu disse que aconteceu ali? (ela não lembra fica pensando, perguntei de novo: Como que tu viu essa coisa? O que aconteceu com as crianças no recreio?)

Vice-diretora: Interagindo, tu diz???

EU: Não sei, estou te perguntando.

Vice-diretora: Eu acho que é um pouco de tudo assim, tem uma magia, tem uma coisa de eu me achar ali, me ver ali de alguma forma, sabe?

EU: Por isso tu acha que as crianças foram atrás?

Vice-diretora: É...é...é é que eu não sei se é isso que acontece com elas, é assim como eu sinto...de eu estar, de eu ver algo assim que não tem...que poderia ser eu ali, e eu não me mostro e ao mesmo tempo eu me mostro com o colorido, eu consegui me expor anonimamente, sabe?

natureza do cotidiano. Invadir para provocar e de alguma forma romper com o tempo e o espaço.

Quando a vice-diretora fala em “magia”, ela parece estar se referindo ao estado lúdico que a ação proporciona, pois, segundo sua própria narrativa ela foi tomada por aquele evento e levada para outro lugar, enquanto ali estava para vigiar e conter as crianças. Do mesmo modo aconteceu com as crianças que necessitavam estar junto, fazer parte do ato, se misturar com a poesia presente naquelas figuras mascaradas e coloridas. Esta reação foi uma surpresa para mim e para as/os componentes do grupo. Nós também fomos tomados de assalto.

Com relação a essa troca entre atores e público nessa nova configuração Schechner ressalta:

Uma vez abandonados os assentos fixos e a bipartição do espaço, possibilitam-se relações totalmente novas. Pode acontecer um contato corporal entre performers e audiência de forma natural; os níveis da voz e as intensidades da atuação podem variar amplamente; pode se gerar uma sensação de experiência compartilhada [...] a ação respira e a própria audiência se torna um elemento cênico de grande importância (SCHECHNER, 1968, p. 111).

É fundamental a afirmação no qual o autor aponta para a importância cênica da audiência na medida em que a ruptura com o habitual provoca novas formas de relações entre os que fazem e os que assistem, mas que também passam a agir. Antes destas experimentações no pátio durante o recreio, as/os alunas/os do grupo explicitavam certo receio com o olhar e um possível julgamento que venha de fora, ou seja, da reação hostil deste público formado também por alunos, seus pares.

À medida que o trabalho se fortalece no ato do acontecimento, na continuidade da experimentação despretensiosa e na manutenção da ação poética com um caráter de exercício e ensaio, as relações se estreitam, o medo do desconhecido se desfaz e nesta aproximação entre aquele que faz para o outro e aquela que olha para o outro, elas se modificam, tanto as pessoas como as relações. As/os próprias/os alunas/os do grupo nos contam como foi essa experiência compartilhada conforme trechos selecionados abaixo:

Aqui nestes depoimentos podemos verificar o prazer e uma certa satisfação ao afirmar que “*eles gostavam*”. O artista faz sua arte, ou deveria fazer, no meu ponto de vista, a partir dos desejos daquilo que pretende dizer,

Depoimento Carol:

Eu vou falar da experiência que foi fazer a caminhada lá na rua, foi muito legal, nossos figurinos eu gostei muito da roupa que eu

expressar, denunciar e compartilhar mas sempre com um olho voltado para a crítica e reflexão sobre a vida, a humanidade e o mundo que vivemos. O fantasma do olhar do outro sobre o seu próprio trabalho deixa de amedrontar com a maturidade e com a compreensão de que por mais altruísta que seja o artista ele jamais terá o controle sobre o gosto e a crítica do outro. Esta reflexão eu procuro fazer com as/os alunas/os para que saibam lidar com este olhar crítico que vai e que volta.

Além das impressões e surpresas sobre a reação da audiência, as/os alunas/os verificam a ausência de algo para ver. Verificam o quanto qualquer movimento mínimo de dança, música, poesia, arte ou atuação desperta curiosidade.

O tédio que muitas vezes permeia a vida do adolescente que não se sente mais atraído em correr pelo pátio, como nos relatos de Débora e Eduardo, é amenizado por essas ações.

O que me parece ao analisar este relato é que ele cumpre a função de despertar para um olhar crítico e apurado sobre o potencial da arte e sua contribuição para a transformação de um ser mais coletivo e que na sua própria diversão reflete sobre a reação do olhar do outro.

Depoimento Eduardo:

Hoje nós fizemos um trabalho que eu nunca fiz, foi a primeira vez que fiz esse trabalho. A gente se caracterizou na sala e saímos a fazer uma atividade para nós mesmos, mas aí o legal foi que as crianças do pátio participaram quando a gente deu volta todo mundo foi junto com a gente para ver o que estava acontecendo, tipo um carnaval assim

escolhi, as pessoas prestaram bastante a atenção, fizeram tudo o que a gente fez, e eu quero fazer mais vezes, eu não senti nenhum pouquinho de vergonha, eu tô achando muito legal fazer umas coisas lá na rua, é a segunda vez que eu faço lá na rua. Das outras vezes que a gente fez eu sentia bastante vergonha, eu não conseguia fazer nada, ficava nervosa, agora não eu quis fazer coisa lá na rua.

EU - O que tu conseguiu ouvir, o que as pessoas diziam?

A maioria das pessoas que eu ouvi ficavam falando que a gente era ET, quando a gente ia para um lugar eles gritaram, parecia que tinham medo, mas eles gostavam.

Depoimento Débora:

Hoje fizemos uma experiência de ir pra rua, mas não com a roupa do nosso cotidiano, colocamos roupas coloridas e cobrimos o rosto, a gente tava lá só que ninguém sabia qual era qual, as crianças estavam em volta, primeiro dava um nervosismo e depois a gente até se diverti. Eles interagiam com a gente, com o que a gente fazia, quando a gente pulava, quando a gente andava, a gente fez alguns movimentos, quando a gente contava, eles paravam, dava um silêncio, eles queriam saber o que ia acontecer mesmo sabendo muitas vezes que não ia acontecer nada: mas eles estavam ali porque é diferente porque eles não veem isso todo dia, eles têm curiosidade.

EU - Tá, mas me explica quando vem grupos de teatro se apresentar lá no pátio não é a mesma coisa? É uma coisa diferente que quase nunca acontece também.

- Sim, mas a gente sempre se apresenta aqui dentro, nunca é para todos.

EU - E Por quê?

- Ah porque alguns têm vergonha, outros já não querem porque vai pagar vale, é sempre o mesmo motivo, fazem teatro não querendo aparecer, sempre para as paredes.

EU - E por que vocês foram mascarados pro pátio?

- Não era para esconder a identidade, era meio que para chamar a atenção, para eles nos verem sem nos verem. A gente quer estar ali, mesmo que seja só caminhando, a gente quer se divertir, a gente quer aprender, a gente quer viver.

sabe, passa as pessoas na rua e vai todo mundo atrás para se divertir. As crianças gostaram eu também gostei, foi uma experiência nova pra mim espero poder fazer outras vezes isso.

Em um bairro com poucas possibilidades de lazer, sem praças públicas, sem outros espaços adequados para o convívio, as experiências de encontro e divertimento tanto para crianças, adolescentes como para adultos acabam se restringindo a frequentar igrejas, lan houses, participar das “sociais” (encontros de garagem) e assistir televisão em casa, conforme relatos dos próprios alunos. As idas às “sociais”, aos bailes funk e aos ensaios da escola de samba Estado Maior da Restinga à noite nem sempre são permitidas pelos pais, pois temem pela segurança de seus filhos. Giorgio Agamben ao tratar sobre a miséria das experiências consegue ser ainda mais fatalista sobre o comportamento humano contemporâneo:

todo discurso sobre a experiência deve partir atualmente da constatação de que ela não é mais algo que ainda nos seja dado a fazer. Pois, assim como foi privado da sua biografia, o homem contemporâneo foi expropriado de sua experiência: aliás a incapacidade de fazer e transmitir experiências talvez seja um dos poucos dados certos de que disponha sobre si mesmo [...] nós hoje sabemos que, para a destruição da experiência, uma catástrofe não é de modo algum necessária, e que a pacífica existência cotidiana em uma grande cidade é, para esse fim, perfeitamente suficiente. Pois o dia a dia do homem contemporâneo não contém quase nada que seja ainda traduzível em experiência [...] o homem moderno volta pra casa à noitinha extenuado por uma mixórdia de eventos – divertidos ou maçantes, banais ou insólitos, agradáveis ou atroz – entretanto nenhum deles se tornou experiência. É esta incapacidade de traduzir-se em experiência que torna hoje insuportável – como em momento algum no passado – a existência cotidiana (AGAMBEN, 2005, p. 21).

Não há como não considerar impactante esta definição da vida contemporânea. E de forma muito crua o autor me faz pensar sobre o momento atual que vivemos. Auxilia-me inclusive a repactuar comigo mesma as escolhas que fiz e a compreender de onde vem tanta inquietação. O desejo de estar com as crianças e os jovens e com eles e elas despertar a energia para a criação e a invenção que procuro tratar nesta pesquisa.

Agamben me faz tentar assimilar esta crise da existência humana. Crise esta que pode ser um dos vetores de hipótese para explicar a tendência de alguns artistas em se debruçar sobre a biografia de atores e também de não atores. Por que o surgimento de

espetáculos como o da Companhia Rimini Protokoll²⁶ e seus *experts de sua própria vida* como definem os diretores do grupo? Qual a relação que podemos estabelecer entre esta destruição ou pobreza da experiência com uma tentativa de retomar a vida vivida em cena? Retomar a história, a memória e as lembranças na busca de aproximar a vida da arte, e assim aproximar a vida das pessoas?

O que percebo nos relatos das/os alunas/os sobre as suas vidas e o motivo que as/os levam à escola no turno inverso para fazer teatro, além de “ser divertido” é porque: “ah sora não tem nada pra fazer”. Estamos então agora falando em ocupar o tempo, as horas, quatro horas da vida. O teatro ocupa além do espaço, o tempo. Este tempo que pode ser suspenso, alterado e modificado. “Por conseguinte, a tarefa original de uma autêntica revolução não é jamais simplesmente mudar o mundo, mas também, e antes de mais nada, mudar o tempo”. (AGAMBEN, 2005, p. 109).

Alterar o que se faz com o tempo. Este tempo sequestrado de sermos seres humanos que me referia sobre o pensamento de Jameson. Redimensioná-lo com jogo, com um corpo que sua, que gargalha e que se move, um corpo que cria, que inventa, que atua e que interpreta. Na contramão de um corpo imóvel, embolorado que prefere copiar do quadro sentado, como observei em diversos momentos quando os alunos são resistentes a se movimentarem nas aulas de teatro.

Quando as/os alunas/os estão imersas/os em um jogo que foca na atenção, ou um jogo de improvisação, em cena ensaiando suas propostas, ou um simples exercício de marcha com ritmos variados já exige dos alunos uma alteração do fluxo do seu caminhar, mais lento ou mais rápido. Isso já o desloca de uma forma sempre igual de se mover, de se perceber. Cria-se outra dimensão de tempo que se instaura, que invade e ocupa o ambiente. Não só o tempo da história contada que pode atravessar décadas, mas o tempo das duas, quatro horas. A expressão “já acabou” muito ouvida nas aulas pode estar relacionada ao prazer da atividade. Suspenso, este tempo adquire o prazer que é próprio do jogo e substitui o tédio da vida protocolar cotidiana cheia de tarefas a cumprir.

O professor de teatro pode proporcionar aos alunos o encontro destas experiências cheias de vida. Não somente para a diversão e o aprendizado da linguagem teatral, na busca de um aprofundamento técnico, mas principalmente para provocar uma ação ética e política

²⁶ Grupo Suíço-alemão dirigido por Stefan Kaegi, que criou um espetáculo com não-atores, que é citado na página 66.

de acordo com as nossas possibilidades, fragilidades e limitações frente às mesmas fragilidades de nossos estudantes.

Uma das propostas de alteração desta noção do tempo na ação realizada no pátio foi a do movimento em câmera lenta ou *slow motion* experienciado no recreio, por exemplo. Isto conduziu o grupo a uma resistência do corpo no espaço. Foi necessário muito mais atenção e muito mais equilíbrio para agir em *slow motion*. Foi necessário driblar a ansiedade, a aceleração e a sensação de que não se fazia nada.

Estar parado e estar agindo com micro-ações internas são duas coisas bem diferentes, e mesmo um simples deslocar-se em câmera lenta foi capaz de atrair a atenção das crianças e também de algumas professoras que assistiam à invasão. Segue a descrição do depoimento de duas profissionais da equipe diretiva que acompanharam este momento e foram entrevistadas logo após a ação.

Depoimento professoras: Andrea e Cinara

Eu: Gurias, o que vocês viram?

A: *O que a gente viu? (pausa). Uma procissão sendo acompanhada por um bando de gente curiosa.*

Eu: Isso? (eu olhando para a outra)

C: *Isso. Todo mundo querendo se aproximar, todo mundo querendo ver o que tava acontecendo. E mesmo sem saber o pessoal ficou até o fim, atrás.*

A: *Curioso e tinha gente filmando para tentar entender o que que era.*

C: *Sim alunos de A30 filmaram tudinho, disseram que filmaram tudinho “ filmei tudo, filmei tudo sora”.*

Para concluir este capítulo convido o leitor a refletir sobre como estas simples experiências, que na minha hipótese inicial beiravam o risco de não acontecer, tendo em vista, a preocupação das/os alunas/os com a sua exposição, provocaram impressões e transformações no olhar de todos envolvidos e no ambiente do recreio no momento da ação poética de invasão.

Conforme Schechner o ambiente constitui o meio que se vive, só é ambiental se contém uma forma de vida, portanto supõe sempre o sujeito neste ambiente, caso contrário é apenas lugar. Se o sujeito não pode interferir no ambiente, então não se torna ambiente. Este interferir torna-se habitar, eu não o visito, ele me habita e eu o habito.

Então o ambiente é um espaço habitado que me modifica e eu o modifico. Em que dimensão estas modificações e transformações foram possíveis fica nesta pesquisa muito difícil de mensurar. O fato é que houve esta interferência e algo entre os/as envolvidos/as aconteceu.

A cena contemporânea quer provocar a crise, produzir potência de realização. Não está satisfeita em dar apenas informação, tem preocupação que o sujeito se modifique, e que

seja capaz de produzir aquilo que modifique sua realidade e a do outro, a realidade de quem vê e de quem faz.

Nesta invenção do caminho, você não sabe quais instrumentos te levam ao foco. Há sempre mais caminhos a percorrer, e estas experiências abrem novas portas. O importante foi encontrar novos espaços de encontro e gerar acontecimentos que nos fazem sair do eixo, que produza algo que faz o outro sair do lugar para uma ação, para um pensamento.

5 O DEPOIMENTO PESSOAL EM O PORÃO MISTERIOSO

Neste capítulo as reflexões giram em torno das experiências que aconteceram no *ambiente fechado*. A proposta de uma tentativa de ruptura com uma estrutura dramática tradicional já experienciada pelo grupo. Proponho a estratégia de utilizar o depoimento pessoal como método para gerar dramaturgia coletiva própria a partir das vozes e discursos dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

5.1 ESTRATÉGIA DE AÇÃO: O DEPOIMENTO PESSOAL COMO JOGO

Os sujeitos sobre os quais trato aqui, foram encorajados/as a falar de si. Aceitaram o desafio de olhar para dentro de sua própria história e compartilhá-la com todos do grupo. Os depoimentos, fatos ou histórias que relataram e que foram incluídos no espetáculo variaram de acordo com a faixa etária de cada um/uma. Apareceram desde histórias mais trágicas, envolvendo a morte de parentes, até um simples cair de bicicleta.

Ao pensar nas próprias experiências dos sujeitos, enquanto seres singulares, com vozes a serem ouvidas, sujeitos com uma imensa capacidade de gritar, inventar, criar e expor ideias, ao perceber e ouvir o quanto as/os alunas/os têm a contar e o quanto atores e grupos de teatro profissionais contemporâneos vêm trazendo para a cena a sua própria voz, surgem as seguintes questões:

Durante o desenvolvimento deste projeto me perguntei: se existem tantos espetáculos da cena atual com caráter autobiográfico, esse fenômeno documentário pode invadir a cena escolar? Até que ponto o adolescente que faz teatro já não busca colocar-se a si mesmo em cena? Já não traz seus depoimentos, suas dores, feridas, carências? Como otimizar esse processo e provocar o mergulho um pouco mais profundo a partir destas confissões diárias? Como transpor a fala autoral para a cena de forma a não transformar o trabalho teatral em um psicodrama ou uma terapia de grupo? Como tornar os sujeitos da pesquisa conscientes disso, de que este trabalho não se trata de terapia e sim da busca de uma forma de atuação?

Este procedimento do Depoimento Pessoal, foi inspirado não somente nas experiências de Viviana Tellas, mas também nas pesquisas do Grupo Teatro da Vertigem. Antônio Araújo, diretor do grupo, descreve no seu livro a importância desta prática do ponto de vista da interpretação. Ele afirma:

A prática do depoimento pessoal, por meio de seu caráter confessional, vai estimular no ator um estado de abertura e desprendimento, provocando o que

poderíamos chamar de *desvelamento*. Ao longo da trajetória do Vertigem, fomos percebendo o quão poderosa pode ser essa ferramenta, capaz de interferir concretamente nos mecanismos de bloqueio do ator, além de instaurar uma base de sinceridade e entrega, muito cara a nossos processos [...] esse tipo de prática, que pode parecer demasiadamente autocentrada na individualidade do ator, acaba por promover também a cumplicidade e o amadurecimento nas relações interpessoais (ARAÚJO, 2011, p. 110).

Ou seja, a proposta de dar voz individual e espaços para um compartilhar memórias. Estes mesmos indivíduos que têm suas vozes e confissões ouvidas passam a se sentirem mais próximos e mais íntimos de seus colegas de grupo. O trabalho com o teatro por si só já provoca intimidade, o contato entre os corpos, os cheiros que exalam e a exposição das emoções. Solicitar a exposição de histórias de vida torna o trabalho ainda mais íntimo. Contrariando a ideia de uma proposta narcísica, este procedimento expõe e aproxima as relações, fortalece então o depoimento coletivo. Algumas práticas me auxiliaram a chegar a alguns resultados bem surpreendentes, como podemos ver na descrição das estratégias finais.

Estratégia 6: Consistiu em solicitar às alunas (neste momento o grupo está formado por doze meninas e apenas um menino) que escrevessem, as que desejassem, suas histórias escolhidas para serem contadas. A orientação dada foi que poderiam ser histórias trágicas, de dor, ou cômicas, de situações engraçadas. Algo que se lembrassem da infância, no caso das adolescentes, ou algo recente, no caso das crianças.

Depois de alguns encontros levei um microfone para o ensaio e o instalei de forma improvisada em um tripé arranjado. Avisei as alunas que trouxessem à memória suas histórias e que a qualquer momento durante o jogo das cadeiras, ao sinal de *stop* elas deveriam sentar e aquela que sobrasse teria que se dirigir até o microfone e nos contar sua história.

A estratégia do uso do microfone surgiu a partir do momento que passei a conhecer o trabalho de Viviana Tellas, por meio da pesquisa realizada por Davi Giordano que esteve em contato com a diretora argentina. Em seu livro *Teatro Documentário Brasileiro e Argentino*, o autor descreve alguns procedimentos do processo de criação que Viviana utiliza nos seus projetos de Biodramas. O microfone é um deles. Ele compartilha:

Um procedimento especial da encenação de *Mi Vida Después* como configuração de um código para os momentos dos relatos autobiográficos é o uso do microfone. Nesse caso, o microfone enfatiza a enunciação do discurso. Ao longo do espetáculo, vemos um rodízio dos atores para falarem de suas vidas e de seus pais através de fragmentos discursivos extraídos da vida cotidiana. Na medida que o microfone é visível, são nítidas as transições daqueles que fazem o discurso. As vozes de cada um dos atores ganham uma maior individualidade quando são

duplamente transmitidas pelo próprio ator (voz natural) e também pelo som que vem das caixas (voz ampliada) (GIORDANO, 2014, p. 108).

Giordano aponta para o aparato técnico como um amplificador desta voz. Eu ainda acrescentaria que aquilo que foi exposto de forma íntima, se distancia ao ser dito e ouvido com um efeito midiático. O jogo proposto com o microfone com as meninas foi anterior ao espetáculo *O Porão Misterioso*. As cadeiras dispostas em duas linhas, frente a frente, serviam como momento de espera e de audiência para a história a ser ouvida. Preparada já para uma certa resistência, me surpreendi com o divertimento delas ao falarem no microfone e ouvirem suas vozes equalizadas. Entre risadas de cumplicidade, acolhimento e intimidade, as histórias foram sendo reveladas. Até mesmo as de morte, não tinham o peso que eu imaginava que trariam ao ambiente.

Qualquer relato e/ou representação de si mesmo é a inscrição das memórias e referências do passado no presente. Este olhar do presente sobre o passado permite que o sujeito autobiográfico insira ficções dentro de sua própria autobiografia, que seriam suas estratégias de autorepresentação. O confronto com as próprias memórias gera um trajeto de retorno como as múltiplas possibilidades de criações fictícias da identidade (GIORDANO, 2014, p. 85).

Então nós todos temos uma caixa de arquivos, imagens, lembranças, criações do passado que ao serem expostas em cena, mesmo que sendo relatos reais, adquirem certa teatralidade que o próprio jogo propicia. No caso das meninas pude constatar que o jogo com o microfone naturalizou o depoimento removendo um peso de confissão ou testemunho terapêutico. A preparação para contar sua história através do lúdico permitiu que elas falassem de forma mais espontânea e autêntica. O microfone serviu também como parte do jogo, despertando o desejo de falar.

A seguir algumas imagens do jogo:

Figura 13 - Jogo com o Depoimento Pessoal e o microfone



Fonte: Fotografias de Gabriela Greco.

Em uma oportunidade, uma das alunas depois do recreio calou-se e mostrou-se diferente. Perguntei o que havia acontecido, ela então desabou a chorar na minha frente, pois havia acabado de receber um telefonema de seu pai, relatando que sua avó passava muito mal no hospital. A história que ela contava no microfone era desta mesma avó e sobre o porquê da família decidir morar na Restinga. É a vida real sentida na pele sendo jogada pra dentro da cena. Neste instante percebi que fica cada vez mais difícil olhar para a vida e não vê-la borrada com a arte. Arte e vida se misturam, é preciso beber da vida para fazer arte e a cena real está repleta de teatralidade. A cena está na vida e vice-versa. Este é um olhar de quem vê metáfora em tudo? Sou eu enquanto artista que faço esta associação da vida com a arte? O que muda no olhar dessas adolescentes a partir destas experiências?

André Carreira, ao escrever sobre o real na cena contemporânea e a exposição da intimidade, nos questiona:

Que tipo de cena responde aos desejos desta audiência de começo de século, educada para ver o real como espetáculo, e para compreender o pessoal como público? Como o teatral convive com a espetacularização da vida privada, e descobre seus próprios espaços para lidar com a explicitação do íntimo? (CARREIRA, 2011, p. 337).

A partir desta ideia, pergunto-me como então contribuir para que esta geração possa perceber o que diferencia a intimidade exposta pelo aparato das redes sociais e pelo poder de

manipulação da mídia no controle de como devem ser e se comportar os jovens, das experiências íntimas que vivenciam dentro de um grupo de teatro?

São estas questões que me acompanham e me auxiliam na reflexão sobre a importância deste projeto para que junto dos sujeitos envolvidos na pesquisa possamos compreender tanto o processo atual da cena contemporânea que utiliza o real como argumento, mesmo que as alunas não tenham tido contato com espetáculos desta natureza, quanto o processo de espetacularização da vida, política inclusive, através do aparato midiático. Penso em poder contribuir a partir destas indagações para uma análise mais crítica do que é real e do que pode ser ficção e como o teatro pode tratar destas questões na escola.

Esta estratégia não foi desdobrada conforme acredito seria necessário. Trocar os depoimentos de lugar na cena ou compor a dramaturgia de forma mais elaborada, por exemplo. No entanto foi um recurso muito revelador do quanto o nosso trabalho pode avançar ainda mais para essa linha invisível que separa o real da ficção. Este procedimento poderá ser pensado como forma a costurar narrativas dramáticas ou não dramáticas, poderá fazer parte das cenas com dramaturgias criadas através de improvisações nas quais fragmentos de depoimentos podem ser inseridos, ou mesmo o microfone ser usado pelo professor para ditar comandos e mudanças de cena ou pela própria audiência que pode ser inserida no espetáculo. São ideias que não desenvolvi, mas que pretendo experimentar.

5.2 ESTRATÉGIA FINAL: O PORÃO MISTERIOSO

*Tudo pronto...agora vamos nos vestir.
 Estava escrito no livro que para enfrentar o Universo
 é preciso estar bem preparado por dentro.
 E por fora também.
 Por dentro eles já se consideravam preparadíssimos,
 Estavam até eufóricos!
 Por fora, eles precisavam vestir abrigos que os protegessem do frio,
 de qualquer acidente ou mesmo de seres de outros planetas.
 Cláudio Levitan em O Porão Misterioso*

Aqui apresento as minhas reflexões sobre a realização de uma montagem teatral apresentada durante a Feira do Livro da escola no mês de outubro a partir de um convite da coordenadora da biblioteca. Uma vez concluída a montagem foram realizadas cinco apresentações, todas as quartas, dia do encontro do grupo. No dia 27 de outubro o autor do livro, Cláudio Levitan, esteve presente para a abertura da Feira e pode assistir o trabalho. A apresentação final já com os depoimentos pessoais inseridos no espetáculo aconteceu com a presença das famílias no sábado dia 21 de novembro em comemoração a Semana da Consciência Negra.

A estratégia consistiu em aproveitar o material cênico, que estava sendo produzido entre cenas e improvisações que tivesse algo em comum com a obra de Levitan: a presença de um foguete como um tele-transporte para outra dimensão, a ideia de se transportarem para outros planetas e a existência de um lugar do medo, no caso o porão trancafiado do qual uma avó disponha da chave, trecho que aparece nas primeiras páginas do livro. O único texto, presente na epígrafe, utilizado em cena pelas/os alunas/os trata-se do momento em que as crianças encontram o livro dentro do baú ao entrarem no porão, a leitura da história conduz ao sonho.

As figuras de “*corpos-manequins*” foram adaptadas para a peça e viraram *aliens-colors*, seres de outros planetas que eram sequestrados por cientistas do planeta terra. Dois planetas foram criados com estas figuras. Os personagens humanos (cientistas/especuladores) pretendiam descobrir algo destes planetas. Através do foguete tinham a missão de trazer algum alien que provasse a existência de vida fora do planeta terra. O porão, como o lugar que desperta o medo e a curiosidade, virou foco da peça.

O roteiro se inicia com um muro que divide dois pátios muito próximos, onde crianças brincam. Um bola invade o território da casa ao lado. Inicia-se uma discussão até que decidem brincar juntas. Uma das meninas pede para a mãe a chave do porão, elas lá encontram livros, bonecos, baús.

O restante foi criado como uma colagem de cenas já previamente concebidas, como os ambientes destes planetas, a linguagem e as ações desses alienígenas, a relação entre os habitantes e a invasão dos cientistas em busca de conhecimento. O mesmo roteiro foi construído a partir da ideia de que tudo seria apenas um sonho das crianças que adormeceram em meio aos entulhos do porão.

Durante as duas últimas apresentações foi então possível experimentar os relatos pessoais. Conforme o jogo das cadeiras já descrito na estratégia anterior, propus ao grupo que durante a peça fosse feito o mesmo, neste caso eu faria um *stop surpresa*, a cena então

deveria congelar, a aluna se deslocaria até o microfone já instalado próximo da plateia e ali diria um fragmento da sua história pessoal selecionada.

De forma aleatória fizemos a listagem de quem queria participar da proposta, pois não eram obrigadas a fazê-lo. A listagem serviria apenas para que eu as chamasse pelo nome, pois elas poderiam não lembrar a ordem e assim foi uma forma de dizer o nome real da aluna-atriz que faria o relato, o que contribuiu para a quebra da cena.

Em uma das apresentações estiveram presentes vinte e dois alunos de uma turma acompanhada pelo professor de música e pela professora de teatro da escola Andrea Ayres²⁷ já aqui citada. Após a apresentação perguntei para ela sobre o que ela havia percebido com este procedimento que propus e ela prontamente respondeu: “olha no início não entendi bem o que aquilo tinha a ver com a peça, mas depois me emocionei com o relato do Eduardo e percebi que tinha tudo a ver”. Então questionei sobre a reação da plateia, se ela havia observado algo: “Então teve um menino que estava do meu lado e que me cutucou e me perguntou se aquilo que eles estavam falando no microfone era de verdade”.

Estes procedimentos geram “os mecanismos que concedem à cena certa incerteza entre real e ficcional e se configuram como um dos principais elementos, que são realizados através de oposições entre representação (espaço de teatro) e não-representação (espaços da vida citados em cena).” (FERREIRA, 2011, p. 3).

A experiência foi proposta para entrelaçar a estrutura dramática ficcional, construída a partir de uma demanda da escola e de um desejo nosso em participar do evento, com os relatos²⁸ das alunas, o que faria uma quebra ao utilizar elementos do real.

Figura 14 - Apresentação do espetáculo O Porão Misterioso



²⁷ Professora de teatro na EMEF Mário Quintana desde 2007, colega e parceira da escola. Atua com as crianças do primeiro ciclo.

²⁸ Descrição de um fragmento dos relatos expostos no microfone em O Porão Misterioso: “Quando eu me mudei pra Restinga eu não gostei nem um pouco porque eu ia deixar as minhas amigas que eu gostava da onde eu morava de lado, mas depois que eu vim morar pra cá eu acabei gostando.”



Fonte: Fotos de Gabriela Greco.

Essas experiências de encontro consigo mesmo e partilhadas com o outro, trazem para o ator a responsabilidade de ser co-autor do trabalho composto e nesse movimento de colaboração na revelação de si o espetáculo/obra/performance ganha em vida e potência, pois a entrega inevitavelmente torna-se outra. Há um envolvimento do ator ao dizer um texto que na verdade não é de outro, é seu, de um momento da sua vida misturado à figura que carrega.

O desnudamento do ator então fortalece a palavra a ser dita, carregada de uma verdade real, nesse teatro do real, no qual não se tem nada além de si mesmo. O ator/performer sente na pele, na jugular, na garganta e na emoção, que o ser está ali exposto, fratura exposta no corpo e na alma. O ser que é está junto com a figura/personagem/persona que o esconde.

Conhecer a si mesmo é olhar para dentro. Todo aquele que olha para dentro se assusta. Para poder olhar para dentro eu tenho que aprender a olhar para fora porque olhando para fora eu começo a construir os escudos que eu interiorizo para poder de fato olhar para dentro. Isso seria a subjetividade? Alteridade? Olhar para o outro.

O mito da Medusa surge para mim como metáfora dessa pesquisa, pois podemos pensar que o olhar para dentro que aterroriza é o mesmo que olhar para a Górgona de cabelos de serpente, ela te olha e ao te olhar te petrifica: o ser que vira pedra não tem mais vida, prolifera-se o sujeito sem espírito, sem experiência. Como afirma Agamben “à proliferação dos dispositivos à qual assistimos na atual fase do capitalismo não correspondem aos processos de subjetivação cujos resultados sejam sujeitos reais, mas tão somente espectros de sujeitos” (AGAMBEN, 2009, p. 20).

Hoje nos deparamos com a Medusa? Vale a pena olhar para ela de frente? É possível chegar diante dela invisível? Podemos nos tornar invisíveis como único modo de sobreviver diante dos monstros. Ou sejamos como Perseu com seu escudo brilhante? Olhando o reflexo no espelho nós estamos salvos? Podemos pensar que a representação é o que nos protege, pois se olharmos a coisa real nos olhos poderemos não aguentar.

Todos nós temos medo do calabouço e da masmorra que não vemos, mas que sabemos que existe, está lá escura, fechada, cheia de pó e teias de aranha. Interiorizar é descer até o porão. Fazer a faxina, arejar o ambiente, abrir as portas e janelas e deixar a luz entrar. A potência Gorgônica, esta máscara de serpentes é a minha própria que preciso encarar.

Quando iniciei este trabalho de investigação, convoquei os familiares das/os componentes do grupo para expor a pesquisa que pretendia desenvolver. Desde o início procurei envolver as famílias no acompanhamento da pesquisa, de forma a aproximá-las do processo e saber se haveria algum impedimento ou restrição. Naquele momento, oito meses antes da apresentação do espetáculo, procurei de uma forma bem didática esclarecer às famílias sobre a possibilidade de seus filhos e suas filhas

Depoimento Mãe Amanda:

Bom o que eu acho da minha filha estar participando do teatro é a melhora do desenvolvimento dela aqui na escola né, a peça foi muito boa, adorei, gostei, até a minha pequeninha né ficou “oóóóóóóóó (expressão de espanto) com as coisas que acontecem né (se referindo a cena em que a irmã dela cai “morta” no

falaram de suas vidas. Que a ideia era misturar a ficção com a realidade delas/es. Podemos verificar no depoimento de alguns a compreensão e o entendimento do que foi proposto e do seu resultado em cena.

A presença e o envolvimento das famílias neste processo foi muito importante não só para as/os alunas/os mas para mim, pois de certa forma havia também, por parte delas uma aposta no trabalho e uma confiança com o que seria desenvolvido, conforme podemos observar nos depoimentos ao lado.

No dia do espetáculo levei o texto, que foi escrito para a qualificação e fiz circular entre as famílias logo após a apresentação de O Porão Misterioso no qual fiz a gravação dos depoimentos. Considerei fundamental envolvê-las e fazê-las participar de todo o processo de feitura deste trabalho. A família precisa estar mais próxima dos aprendizados de seus filhos e filhas e é nosso papel enquanto educadores contribuir para uma formação também deste adulto, sobre o que é aprendizagem significativa, sobre o que se faz dentro de uma sala de ensaio, sobre o que significa aprender e fazer teatro e qual a relevância deste trabalho.

Houve então no ato da apresentação um compartilhar histórias que extrapolou a fala pessoal da/o aluna/o mas que expôs e agregou o compartilhar das famílias que de certo modo ali estavam presentes, naqueles relatos. Como no trecho “*puderam colocar*

chão) e o que me chamou a atenção foi misturar a ficção com a realidade do que eles estão fazendo né e isso ficou muito legal, muito interessante. A minha filha passou por poucas e boas e isso ajuda muito né e faz eles interagir né, tirar a timidez de dentro deles, é bem bacana eu amei a peça.

Depoimento Mãe Fabiane:

Bom eu tô acompanhando a minha filha no teatro desde o começo e tô achando bem legal ela tá gostando, hoje já introduziu a maninha dela tbm então as duas estão se esforçando, adorando né, não podem faltar as aulas e tô gostando que elas estão interagindo com as outras crianças, se interessando por outros assuntos e aprendendo a criar. Esse diferencial de hoje foi muito importante porque elas puderam botar um pouquinho da vida delas pro pessoal, pros outros familiares né, estão de parabéns.

um pouquinho da vida delas pros outros familiares”. A vida delas que é a vida dela também eu diria. A vida daquela mãe estava exposta porque ao dizer que *“minha filha passou por poucas e boas”* está diretamente relacionado com as experiências dela.

Vamos imaginar o que significa os rompimentos inesperados quando se necessita sair de casa, trocar de bairro, trocar de escola, de amigos. Agora vamos imaginar o que significa o acolhimento encontrado em um grupo do qual se quer fazer parte. A mudança brusca conduziu às novas relações e, portanto às novas histórias a serem escritas e contadas. Então o teatro estava lá com as portas e os porões abertos para que histórias reais ou imaginadas fossem criadas. *“Elas contam as histórias quando chegam em casa é uma coisa bem alegre”.* A experiência vivida gera memória e fica marcada no corpo, na alma e no coração. O novo e o inusitado que colorem o diálogo dentro de casa em uma troca de experiências entre mundos criados através de uma oralidade reconquistada. A dor que dá espaço para a alegria. Enquanto outra dor não chega eu sorrio junto de Dionísio que me dá uma piscadela de soslaio ao ouvir este pai que se alegra com a alegria de suas filhas atrizes.

Outro depoimento registrado sobre O Porão Misterioso foi da professora Isabela Lacerda de artes visuais, que durante muitos anos atuou como adrecista da Tribo de

Depoimento pai de Carol e Giuliana:

Bom, eu vou falar que eu tenho duas filhas no grupo né, no teatro, nós moramos aqui há um ano, é o primeiro ano delas na escola, e acho que foi um ganho pra elas, elas se adaptaram melhor na escola pelo tempo que elas estão aí né porque elas foram um pouco resistentes a escola, então tá fazendo muito bem pra elas, estão bem focadas nisso é uma atividade a mais, pra elas foi muito bom, pra nós também foi bom porque elas contam as histórias quando chegam em casa, é uma coisa bem alegre, pra nós é uma alegria ver elas assim tranquilas participando das atividades né, ocupa o tempo delas é bom isso. Porque quando nós mudamos para cá faz um ano né, mais ou menos um ano, elas foram muito resistente, elas não queriam vir, sair de onde nós morava por causa das amigas, por causa da outra escola, mas aí foram se enturmando, se enturmando e hoje tão no grupo tem aquele relato dela né que ela fala que não queria vir e é verdade ela não queria mesmo foi complicadinho mas agora elas tão contente já tão enturmadas, incorporada aqui na escola já, e é isso aí to feliz por elas pela turma também.

Depoimento profª Isabela:

Eu adorei o espetáculo, acho que foi super bacana assim a trama é bem complicada, é bem complexa e o elemento das experiências pessoais, estes cortes para eles darem os depoimentos pessoais eu achei muito bacana porque coloca, traz a realidade dos atores e sempre que a gente se bota enquanto indivíduo no

Atuadores Oi Nós Aqui Traveiz²⁹. De forma muito generosa a professora Isabela assiste os trabalhos teatrais da escola não só pela sua relação prévia com o teatro, mas porque algumas parcerias já nasceram deste contato entre nós. Aqui mais uma vez ela contribui na reflexão sobre este novo processo e afirma a necessidade de uma melhor costura entre os depoimentos e a trama ficcional.

processo é maravilhoso, é fundamental, acho que torna também o trabalho mais intimista na medida que entra nas subjetividades das pessoas eu achei muito bom, é uma ideia até que poderia ser mais desenvolvida no sentido de costurar mais profundamente o enredo com as pessoas, com os atores.

Neste ato íntimo entre os que atuam e os que observam podemos questionar agora com mais dados e referências sobre a existência de um caráter confessional na cena contemporânea. Lembrando que este é um problema da pesquisa que persigo desde então.

Estas questões surgiram ao me deparar com os espetáculos da Cia Rústica já citada, mais precisamente o Clube do Fracasso e com o reverenciado Luiz Antônio-Gabriela³⁰. Depois soube do impacto dos espetáculos da Companhia Hiato³¹ em Porto Alegre e de Rimini Protokóll³² em São Paulo o que me deixava ainda mais intrigada com esta questão.

A experiência que eu tive no espetáculo Hotel Fuck: Num dia quente a Maionese pode te matar, da Santa Estação Cia de Teatro, foi transpor um pequeno fragmento de texto pessoal utilizado para potencializar a personagem. Na ocasião eu acreditava que Jezebel De Carli havia utilizado o procedimento do depoimento de forma diferente para a cena, tendo em vista que acessar nossas memórias eram práticas recorrentes nos nossos processos para a criação de personagens. Depois analisando sua tese de mestrado compreendi que ela já se aproximava de um tipo de teatro que previa um trânsito entre os elementos do real. Hoje De

²⁹ Grupo de Teatro de Porto Alegre desde 1978 com relevante destaque na cena brasileira, com tradição em teatro de rua.

³⁰ Espetáculo dirigido por Nelson Baskerville. Considerado um Documentário Cênico foi apresentado em Porto Alegre dentro da programação do Sesc Palco Giratório. Disponível em: <<http://luisantoniogabriela.blogspot.com.br>>.

³¹ Espetáculos Ficção 1, Ficção 2 e O Jardim. Este último é o terceiro espetáculo criado pela Companhia Hiato, de São Paulo. Em cena, histórias de tempos e espaços diferentes se sobrepõem, criam fricções entre si, se completam ou se contradizem. Essas diferentes perspectivas criam um jogo fractal de reconhecimento e estranhamento das situações apresentadas e reapresentadas de forma vertiginosa. Disponível em: <<http://www.ciahiato.com.br>>.

³² 100% São Paulo, espetáculo que foi apresentado em março deste ano em São Paulo. Confira crítica do espetáculo disponível em: <<http://www.agoracriticateatral.com.br/criticas/58/cem-por-cento-sao-paulo>>.

Carli dirige o espetáculo Br-Trans³³ de grande sucesso de crítica e de público que circula dentro e fora do Brasil e que está completamente contaminado por esta estética.

Estes espetáculos mencionados foram completamente realizados em cima de narrativas reais da vida privada dos artistas. André Carreira nos auxilia na compreensão deste fenômeno da intimidade posta em cena.

A aproximação entre o pessoal e o público na cena deve ser relacionado com a busca de novas funções para o teatro, especialmente a partir dos anos 80. A perda de lugares políticos de referência deu impulso a um teatro no qual prepondera a necessidade de autoexpressão, como forma política. E isso implicou em uma radical aproximação do público com o privado, pois o político se materializou, em grande medida na experiência pessoal, no registro corporal (CARREIRA, 2011, p. 334).

Podemos a partir destas colocações pensar que o lugar político do teatro se deslocou então para o âmbito do privado tornado público. Quando a materialidade de um espetáculo é composta da vida vivida dos artistas envolvidos (ou não artistas, no caso de Vivi Tellas e Rimini Protoköll) teríamos aí uma renovação da eficácia da cena? Este tipo de teatro atrai a atenção de um novo público? O que estes espetáculos têm a nos dizer e por que causam tanto impacto?

Eu entrevistei por telefone a atriz gaúcha Fernanda Petit sobre o que ela percebeu ao assistir o espetáculo *100% São Paulo*. A entrevista segue descrita ao lado:

A partir desta impressão eu suspeito que exista uma necessidade dos artistas de falar da vida mais concreta, desta vida que aproxima, trás para perto, aconchega, afeta e nos faz lembrar que somos humanos. Um teatro que trata das dores e das angústias, das lembranças e das saudades postas em cena, uma cena carregada de uma força tão brutal por ser sua forma tão real, mesmo que representada em

“Quando sou atriz eu tento trazer uma certa naturalidade pra cena e eu levei um impacto porque não eram atores e mesmo sem técnica, porque a gente tem um monte de técnica e às vezes não consegue prender a atenção das pessoas, e eles mesmo sem técnica nenhuma conseguiam prender a minha atenção e chegar num nível de naturalidade que eu gostaria de ter, de um desprendimento e principalmente as crianças, elas não tão nem aí, então aparece a coisa do clown, eles não têm medo de serem bobos, era muito bonito ver a proposta era muito diferente. Teve o momento do preconceito - E então será que vocês responderam a verdade? Então nós vamos desligar as luzes e vocês vão responder acendendo ou não as lanternas - aí eu fiquei pensando nesta coisa de ser verdadeiro né? Se a gente tivesse uma lanterna e pudesse responder sim ou não através de uma lanterna quanta coisa a gente diria né?”

³³ Espetáculo protagonizado pelo ator Silvero Pereira. Uma cartografia artístico e social do universo Trans no Brasil. Um projeto de conexão entre o nordeste e o sul do país. Disponível em: <<http://www.projetoBrTrans.com>>.

cima de um palco por atores ou não-atores cobertos por refletores e gelatinas coloridas.

A descrição e análise dos depoimentos comentados e as referências artísticas citadas neste capítulo me auxiliam a pensar sobre as possibilidades de percorrer um caminho que vem do questionamento sobre o real na cena contemporânea que gera uma reflexão sobre essa inquietação a cerca do tema ao passar pelas práticas com as/os alunas/os e pelo público que também participa do processo. E todo este processo artístico-poético próprio, de reflexão, feitura, conversa e experiência se transfigura em um ato extremamente político por transformar vidas e envolver muitos sujeitos nesta jornada.

5.3 O DEPOIMENTO PESSOAL COMO PROCESSO DE CRIAÇÃO DO ESPETÁCULO

Apresento então, para traçar mais uma curva neste trajeto de reflexões que percorro, um espetáculo que tem sido referência para esta pesquisa: *Clube do Fracasso*³⁴ da Cia Rústica de Porto Alegre, dirigido por Patrícia Fagundes. Este espetáculo foi escolhido para que fosse possível ampliar o leque de possibilidades de análise sobre o procedimento do uso do Depoimento Pessoal em cena. Ampliar para além da minha prática artística de forma a dialogar com outra atriz que pudesse contribuir com suas próprias impressões sobre o que ocorre durante o processo de criação em que aos atores é solicitado a confissão de seus arquivos próprios.

Justamente por tratar de histórias reais de fracassos dos atores, de tudo aquilo que *não* deu certo, que *não* dá certo, que *não* foi sucesso: este trabalho em especial foi escolhido de forma a contrapor uma ideia vigente pela busca do sucesso escolar, do sucesso pessoal e do sucesso de uma pesquisa acadêmica, por exemplo.

O espetáculo lançava um olhar sobre o erro e a fragilidade humana, questionava discursos atuais de sucesso, da obrigação de ser feliz e não fracassar, de uma superioridade exigida. Os fracassos da vida dos atores da Cia foram expostos em cena de uma forma a refletir também sobre a vida do ator que vive nessa linha tênue entre ter sucesso e fracassar.

³⁴ Estreou em Porto Alegre em 2010. Imagens do espetáculo. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wigWfAJBgJA>>.

A dramaturgia parte de experiências, ideias e memórias pessoais da equipe criativa, incluindo diversas outras fontes na composição final. Os atores contam histórias, defendem teorias, dançam, cantam, confessam, partilham memórias, combinando humor e sensibilidade, representação e presença. A atuação busca uma relação cúmplice com o público, expondo a *persona* do ator, em sua força e fragilidade, evidenciando a situação presente do acontecimento teatral. Palavra e movimento, corpo e ação, encontro e risco.

Quando um dos atores, que é nordestino, mas está há anos em Porto Alegre, lê em cena a carta que escreveu para a sua mãe que vive distante, percebi nesse momento a plateia silenciosa, aquele silêncio que nos une numa emoção, uma emoção talvez construída, simulada, uma sensibilidade forjada talvez, mas que nos une e nos pergunta: que humanos afinal somos?

Solicitei a uma das atrizes, Marina Mendo, um breve depoimento do seu processo neste espetáculo, e ela generosamente me descreveu:

Percebi no encontro com este relato, assim como os dos demais atores do espetáculo, o processo de transcrição de uma memória, de imagens e lembranças do passado que no presente tomam outra forma pela palavra talhada, trabalhada e selecionada para a cena. Nessa seleção, novas inserções de imagens e sons podem surgir, assim como lacunas e falhas da memória que são ocupadas de forma mais poética.

“Abrir um arquivo como o Fracasso, reconhecê-lo pessoalmente, coletivamente, como ficção coletiva, como assombração na escalada para o sucesso, sua relação com todos os desejos e frustrações dos mais íntimos aos mais banais, com nossos projetos de fuga e permanência em determinados tempos, espaços, relações, paradigmas. O processo de criação e composição de um espetáculo é desequilíbrio permanente, tem mais a ver com diluir-se do que com colocar-se de pé, com uma luta contra os pavores de fazer certo...neste sentido, o ator valoriza o processo de produção da obra, enquanto tempo de aprendizagem e invenção de procedimentos.” (Diário de Bordo)

A Cia Rústica surgiu em 2004, conjuga o verbo celebrar e encontra no humor e na poesia um caminho para sua pesquisa. Percebo uma possível conexão desta Cia com os trabalhos de Biodrama da diretora argentina Vivi Tellas, só que com não-atores. O jovem pesquisador brasileiro Davi Giordano, que realizou um intercâmbio acadêmico em Buenos Aires (de agosto de 2010 a julho de 2011) junto a Vivi Tellas nos aponta algumas destas conexões com a o grupo de Porto Alegre, ao discorrer sua pesquisa sobre o Biodrama:

Parece importante posicionar o Biodrama como uma das muitas vertentes possíveis do Teatro Documentário Contemporâneo. O Biodrama tem como material de inspiração a biografia de uma pessoa viva. Trabalha-se com a ideia de

que cada pessoa é e tem em si própria um arquivo, uma reserva de experiências, saberes, textos e principalmente imagens. Todas as situações biográficas quando colocadas em cena ganham em coeficiente de teatralidade, porque tudo o que é colocado em cima do palco (ou em qualquer outro espaço de representação) se transforma automaticamente em signo teatral (GIORDANO, 2014, p. 47).

Interessante que o pesquisador apresenta esta ideia de *coeficiente de teatralidade*, ou seja a presença da teatralidade emerge nestes processos em que se torna um desafio narrar sobre si mesmo. Sobre essa ideia de arquivo e desse desnudamento do ator ou do não ator, Marina Mendo compartilha conosco suas reflexões:

Acredito neste processo, me parece que ele nos ajuda a evoluir do paradigma da representação (tornar presente o que está ausente) para o paradigma da apresentação (estar presente). Existe um despojamento, um despir-se de algo, ou seria despedir-se? A memória é pessoal, cheia de opinião e de lembrança, mas se eu retirar a opinião o que sobra da memória é uma história como outra qualquer, de outro qualquer. (Diário de Bordo 1)³⁵

Aqui já podemos traçar um caminho para a compreensão da ideia de Cornago, do *estado bruto* da realidade humana que se busca em cena. Apesar de todos os aparatos tecnológicos e do hibridismo das linguagens que o teatro possa ter lançado mão nas últimas décadas, parece-me que Cornago aponta sua bússola para outro lado, não necessariamente oposto.

Nas suas análises do projeto/obra de Tellas, o autor vai ao encontro do indivíduo, do seu estar ali, do instante, do momento, do ato de sentir e sentir-se. É isso que Marina refere-se ao sentir-se presente? O despir-se ou despedir-se de que ela trata de certa forma não é a atriz no instante do seu *estado bruto*?

No caso da artista argentina, os performers são, em alguns espetáculos, indivíduos por vezes não-atores, suas vidas e suas histórias de vidas são contadas para um público. E aqui vemos uma diferenciação com o trabalho de Fagundes, pois todos são atores na Cia Rústica. Atores que contam suas fragilidades e seus fracassos de forma a representar a si mesmo.

Nesse projeto dos Biodramas, Cornago descreve algumas das seis obras analisadas e assim como Fernandes, apresenta alguns procedimentos que ele vê como comuns entre si.

Lo primero que debemos constatar es, por tanto, la variedad de maneras de confrontar el teatro con la realidad, la escena con la vida o el personaje con la persona, las distintas posibilidades para citar la realidad desde la escena, para abrir el espacio a eso que llamamos vida[...] a partir de ahí, el biodrama plantea una doble cuestión: por un lado, el efecto de la mirada teatral sobre la realidad; por otro, el comportamiento del teatro a raíz de la introducción de elementos reales. El proyecto

³⁵ Depoimentos concedidos pela atriz a partir das escritas dos seus diários de bordo.

nos lanza, por consiguiente, un interrogante de ida y vuelta, que parte del teatro para volver a el. (CORNAGO, 2005, p. 5).

Temos aí a vida, carregada de teatralidade, um olhar teatral para a vida que coloca em cena a realidade agora encenada. O teatro que vai e volta, nesse repertório de imagens que encontramos na vida, pasmos como se em segundos fôssemos transportados para o acender ou o apagar das luzes. A artista reconhece, revive, relembra essas imagens e sua mirada para trás, que podemos também dizer para dentro, trás para frente ou para fora o real e expõe a olhos nus a cena revisitada.

Analisando os escritos da atriz Marina Mendo, que me remetem às contribuições de Cornago sobre *Mi Mamá e mi Tía*, de Tellas no seu *teatro familiar*, percebo o quanto a abertura às memórias e recordações somadas às novas linguagens, seja a dança, o circo ou a tecnologia, ou a outras parcerias que vão surgindo ao longo da criação, contribuem no processo de invenção e dramaturgia do próprio trabalho do ator.

No jogo de improvisação com as palavras e com auxílio da música a atriz vai tecendo sua teia de composição de cena. Misturando as imagens que geram palavras e que com a trilha sonora constrói esse mosaico que se tornou o espetáculo assistido. Desse modo pessoal, o ator se apropria do todo do espetáculo e nesse processo de envolvimento se coloca e recoloca em cena de forma mais intensa.

Pergunto-me, então, será que não está aí a chave que faltava para pensarmos nas motivações atuais dos artistas em estar em cena? Atores estão necessitando sentirem-se potentes e vivos? O que realmente move um artista a subir num palco ou descer pra rua, para falar de si mesmo? De suas dores, lembranças e amores? Sente-se desmotivado e invisível o ator contemporâneo? Podemos analisar as obras contemporâneas, o teatro contemporâneo, mas e o ator contemporâneo? Como ele se percebe nesse novo campo teatral? Será que existe aí, como nos aponta Fernandes (2013), *um déficit de experiência* ou *destruição da experiência* conforme Agamben afirma, *que está na base da modernidade*?

Esse retorno do ator à sua própria experiência passada ou vivida, esse voltar-se para si, dos relatos de si mesmo, na busca de conectar o teatro com a vida, já visto, por exemplo, nos estudos do ator e diretor russo Constantin Stanislavski, que desenvolveu o método das ações físicas e do diretor polonês Jerzy Grotowski que a partir de Stanislavski experimentou um treinamento para o ator. Esta prática, para dentro de si, pode estar relacionada hoje com uma certa ausência de experiências, em conformidade com o momento que vivemos, em que passar por experiências deixou de ser pauta na vida cotidiana dos sujeitos.

Sugiro pensarmos também em experiência como Larrosa, que vai defini-la como aquilo “que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca.” (LARROSA, 2002, p. 21). É nesse “nos” que o autor vai traçar a diferença entre a informação e o conhecimento que buscamos da vida e a experiência adquirida com a coisa em si. O ator contemporâneo estaria junto nessa busca de uma nova experiência consigo mesmo, para que algo lhe aconteça, lhe toque e que com isso algo aconteça com o outro que o vê.

Cornago vai nos dizer que a teatralidade surge justamente na tensão entre a *naturalidade e o artifício* (CORNAGO, 2005, p. 21) existente numa obra teatral dessa natureza. Neste caso a verdade e a espontaneidade com que o/a ator/atriz expõe suas questões, ou de seus familiares, mesclada à carpintaria teatral com seu jogo de luz, sombra e sons, é que trazem à tona a força dessa *apresentação*.

A atriz Marina Mendo reflete sobre suas dores em Clube do Fracasso:

Expressão: isto que existe em si, é secreção de um corpo, é traço singular de um Eu sempre transitório, não é engajada, não se explica, não emite opinião. Pensando experiências arte-vida como arquivos a serem escarafunchados, destrinchados, manipulados, absorvidos, desentranhados. Abrir um arquivo como o Fracasso, reconhecê-lo pessoalmente, coletivamente, como ficção coletiva, como assombração na escalada para o sucesso, sua relação com todos os desejos e frustrações dos mais íntimos aos mais banais, com nossos projetos de fuga e permanência em determinados tempos, espaços, relações, paradigmas. O processo de criação e composição de um espetáculo é desequilíbrio permanente, tem mais a ver com diluir-se do que com colocar-se de pé, com uma luta contra os pavores de fazer certo...neste sentido, o ator valoriza o processo de produção da obra, enquanto tempo de aprendizagem e invenção de procedimentos. (Diário de Bordo 1).

São experiências como essas e tantas outras que vêm invadindo os palcos brasileiros e que devem ser analisadas como fenômenos, como bem nos pergunta André Carreira: “Por que essa busca do íntimo, do quase confessional no teatro? [...] O que buscam os artistas ao oferecer à audiência segredos pessoais nesse território no qual sempre se está frágil?” (CARREIRA, 2011, p. 332). Estas poéticas podem conter elementos teatrais potentes? Questões que podem contribuir para pensarmos a criação dramatúrgica na escola a partir de novos modos de ler, escrever e fazer teatro.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste exato momento em que finalizo esta dissertação, inúmeras escolas estão sendo ocupadas pelos estudantes secundaristas. Neste exato momento há o desmonte de projetos promovidos pelo Ministério da Educação e as sedes dos Ministérios da Cultura em todo país estão sendo ocupadas pelos artistas. Uma sensação de vertigem me invade ao pensar sobre o que vamos encontrar daqui para frente.

Os últimos acontecimentos no Brasil só reafirmaram ainda mais a importância de uma resistência neste lugar onde se gera conhecimento e confesso estar muito feliz de ter conseguido chegar até aqui. E não digo isto por me considerar incapaz de desenvolver um projeto de pesquisa em teatro, de articular pensamento entre teatro e educação, de compreender conceitos novos ou de reaprender a ler e a escrever. Digo isto porque este processo de escrita foi tão prazeroso e doloroso ao mesmo tempo como foram meus processos criativos em cena e na escola. Resolvi encarar este desafio do mesmo modo que encarei cada novo espetáculo ou cada nova turma a assumir. E assim como a estreia causa calafrios em uma mistura de prazer e pânico o encerramento de uma temporada causa o vazio. E neste momento por incrível que pareça, enquanto teço estas linhas é uma sensação de vazio que me acompanha. Eu sei muito bem porque, mas isto eu também deixarei guardado no porão.

Esta pesquisa pretendeu problematizar as práticas teatrais que eu vinha desenvolvendo com um grupo de teatro na escola e que eu percebia distante de algumas poéticas inovadoras que vem sendo praticadas por alguns artistas dentro e fora do país. Este exercício de olhar melhor em busca de algo que me movesse para frente foi fundamental para que eu pudesse desfazer algumas verdades e lugares de conforto que vão sendo construídos ao longo de alguns anos neste ofício de fazer e ensinar teatro dentro e fora do ambiente escolar. Questões sobre a criação e a manutenção de um grupo de teatro formado por jovens e crianças neste ambiente, questões sobre algumas metodologias e novas ações poéticas possíveis de serem experimentadas e sobre a ruptura da fronteira entre a arte e a docência.

Todas as portas que foram abertas, para um novo conhecimento possível de se deslumbrar, contribuíram para o formato que aqui se apresenta. Este projeto se fez então na trama entre as leituras selecionadas, as ideias geradas a partir dos novos autores conhecidos e a tentativa de arriscar experiências com um grupo um pouco mais maduro no contato com

a linguagem cênica. Tudo isto aliado a uma orientação generosa e precisa, quase cirúrgica, e as contribuições fundamentais da banca examinadora no momento da qualificação.

Com relação aos resultados e objetivos alcançados posso afirmar que depois deste duplo processo de criação com o grupo, correr riscos tornou-se uma urgência. São riscos sobre aquilo que pode não funcionar, não seguir adiante, não ecoar nos desejos dos/as estudantes.

Ao relembrar dos depoimentos das famílias, das colegas, das/os alunas/os que participaram como público eu poderia considerar que os objetivos foram alcançados e que por mais que algumas expectativas tenham sido descartadas, foram em certa medida superadas.

Uma das minhas grandes questões e a premissa para o meu objeto de estudo consistia em tentar compreender o porquê de tantos espetáculos teatrais trazerem para a cena relatos e depoimentos de atores e de não atores ao palco. Perguntava-me se esta prática do depoimento pessoal seria possível de ser experimentada com crianças e jovens da periferia de Porto Alegre dentro do espaço regrado da escola. Hoje eu posso afirmar que sim, que existe esta possibilidade. E que muito embora a experiência tenha sido apenas um pequeno fragmento ainda muito frágil com pouco tempo para desdobramentos e maturação e melhor aprofundamento desta metodologia, ainda assim é possível apontar para uma potência que há nesta prática se melhor elaborada, melhor lapidada, com tempo maior de experimentação.

Com isto penso que se torna necessário seguir na investigação de como articular melhor os relatos dos/as alunos/as com a poesia, com o drama, com a tragédia ou a comédia, gêneros que não podem e não devem desaparecer dos processos criativos. Compreendi que não se trata de extinguir as estruturas dramáticas tradicionais e sim problematizá-las cada vez mais na medida em que as colocamos em tensão com a realidade ou com os elementos reais da cena.

No início desta escrita eu me questionava sobre a presença da estrutura dramática tradicional dentro da escola, como uma forma um tanto desgastada e que precisava ser superada, tendo em vista as inovações na cena contemporânea brasileira. Não é o caso, no entanto, de exterminá-la e sim articular um conhecimento e uma aprendizagem da linguagem teatral que se constrói e se desconstrói a partir desta estrutura.

A questão problema e as perguntas necessárias para a realização desta pesquisa foram pensadas para que, como uma bússola, apontassem um caminho a percorrer. Ao longo desta trajetória de leitura e escrita a vontade de respondê-las se satisfazia na medida em que

eu verificava as respostas práticas que eram dadas pelo próprio grupo ao se envolverem com a pesquisa.

Paralelo às minhas incompreensões, eu busquei saber também se era possível experimentar o mesmo com os/as alunos/as da escola e como isso se constituiria como processo e como produto final ao se deparar com a audiência.

Quanto a estas questões eu entendo, a partir das problematizações que colocam alguns autores estudados aqui, como Giorgio Agamben e André Carreira, por exemplo, que na medida em que a arte e o teatro foram perdendo seu caráter mais político e se afastando da vida, ao ser engolido pelo sistema capitalista, as propostas que visam colocar as vozes, as vidas e as noções de real na cena contemporânea surgem no intuito de recuperar este lugar de resistência, potência e afeto. De aproximar a audiência de uma experiência em déficit. De aproximá-la daquilo que a faça sentir. Que ao serem tocadas e afetadas as pessoas que entrarem em contato com o teatro sejam capazes de repensar pensamento, repensar ação, repensar a sua própria vida como algo possível de uma constante mutação e transformação.

A outra questão se referia a ser possível invadir o ambiente aberto da escola nos momentos de recreio com algo que não fosse necessariamente uma apresentação teatral, mas sim ações poéticas, pequenas imagens, movimentos coreografados, um coro se deslocando pelo espaço, se isto encorajaria o grupo a se expor perante toda a escola e se isto despertaria interesse não só dos/as jogadores/as de cena como dos/as demais alunos/as que não atuavam, mas que no pátio brincavam. Os depoimentos assim como as práticas revelaram a importância deste procedimento de invasão para que maior número de pessoas da escola possam passar por experiências como essas.

Tanto as experiências que foram realizadas em 2015 no pátio da escola como aquelas dentro da sala de aula, foram determinantes para responder minhas questões. O fato de o grupo ter se mantido praticamente o mesmo, com apenas uma desistência, durante estes dois anos de pesquisa, envolvido profundamente em ambas as propostas de forma muito autêntica foi mais relevante para mim não só porque isto contribuiu para fortalecer, ampliar e divulgar o teatro que é feito na escola como para me ajudar a perceber como muitas vezes não acreditamos na potência e na coragem de nossos estudantes. Ficou evidente que a vontade de se expor, de expor, de falar e de ouvirem suas próprias vozes é uma urgência.

Vários foram os desdobramentos desta pesquisa em grupo, tais como participações em outras atividades que neste trabalho não aparecem, como no desfile da Semana da Pátria em que elas cantaram um rap de denúncia na avenida principal do bairro no palanque ao lado de autoridades. Nestes dois anos em pesquisa com o grupo percebe-se nitidamente um

empoderamento, principalmente das meninas, uma postura muito mais protagonista e autônoma com relação à escola e ao seu próprio aprendizado. Percebo que o fato de ser uma professora que pesquisa transbordou para elas em uma postura de quem vem para os ensaios com pesquisas feitas na internet, ou com as famílias, de forma independente sobre temas que lhes interessam. A ideia do ser que investiga e procura tem despertado o interesse destas alunas ao me verem neste processo também.

É papel do professor estimular a pesquisa. É no olho do professor que eles se veem encorajados. E se nós muitas vezes não acreditamos na potencialidade de nossos alunos, eles também passam a não acreditar. Ou escondem sua força, sua vontade e seus desejos. E deste modo suas vozes então se esmaecem e o silêncio cada vez mais se faz presente.

Afirmo isto porque não tenho dúvidas que foi a partir da exposição contínua e constante de procedimentos, cenas, coreografias, invasões inesperadas, histórias representadas para uma audiência desejosa de ver algo, que foi gerada a demanda de um novo coletivo.

Em 2016 iniciei em março o segundo grupo de teatro da escola tamanha a demanda gerada a partir destas experiências. Este coletivo formado hoje por vinte integrantes surge de forma espontânea quando ao abrir algumas vagas para o grupo atual de pesquisa não foi possível contemplar todos os interessados. Este novo grupo é o retroalimentar da nova geração chegando, já que o trabalho é tão efêmero para alguns, que ao se formarem, deixam a escola e com isso o teatro.

Ao contrário do que Nietzsche exige do leitor, se deseja aqui uma incapacidade de guardar silêncio sobre o que vi e o que vivi e então este pensamento, a meu ver está relacionado a uma necessidade nossa enquanto artistas e professores pesquisadores acadêmicos de ocupar espaço, afirmar conhecimento, de se por de pé, firme para lutar por nossas ideias, nem que seja por alguns instantes.

Proponho-me então a localizar a falta, o buraco, o vazio. Sinto necessidade de esvaziar para então finalizar. O que não foi feito, o que não foi dito, e o que poderia ter sido. Não me proponho a fechar esta escrita como algo acabado, porque não está, muito pelo contrário, a porta do porão foi aberta e agora novas demandas geram mais investigações, mais experiências e mais riscos a correr.

Pensando no envolvimento das/os alunas/os com a pesquisa, reflito que faltou colher depoimentos sobre como foi a experiência em O Porão Misterioso. Obtive respostas das famílias e do público presente. Foquei muito mais meu interesse em saber suas opiniões a respeito das experiências de invasão no pátio. Talvez porque eram as estratégias das quais eu

mais temia. O fato delas/es se apropriarem da ideia do depoimento em cena de forma muito lúdica e natural pode ter contribuído para que eu considerasse como uma resposta afirmativa e aprovada já.

De qualquer forma o tempo muito restrito dedicado às apresentações de O Porão com depoimento em cena, não permitiu que eu pudesse colher a tempo as impressões delas/es. No entanto a pergunta se é possível realizar com crianças e adolescentes práticas teatrais que envolvam suas vozes pessoais em forma de dramaturgia, está para mim respondida.

O que não foi respondido é o quanto esta prática potencializa e intensifica a cena na escola. Não foi possível verificar isto de forma tão clara e objetiva. Esta questão me joga para uma nova pesquisa: criar dramaturgia com elas/eles, incentivar as/os alunas/os a brincarem de dramaturgas/os. Eu já venho experimentando isto com algumas turmas, a criação escrita de pequenas esquetes, mas isto ainda no âmbito da ficção. O quanto seria instigante a criação de histórias em que as palavras inventadas se misturassem a palavras ouvidas, ditas, inscritas na vida real.

Defendo aqui uma escola que seja invadida e ocupada por esse prazer poético. Por aquilo que desorganize, rompa com os fluxos para o despertar de uma consciência, afetando o sensível não só dos que atuam, mas daqueles que observam aquilo que acontece num lugar nada preparado para tal. Que seja o lugar do afeto, do contato, do conhecimento, do conflito, do riso e do jogo.

Anestesiados ou superconectados, o fato é que vivemos em uma sociedade que Bauman considera líquida, tanto no que diz respeito às relações como no que diz respeito ao “modus operandi” de cada um. O líquido como oposto a tudo que é sólido, é aquilo que escorrega, escapa, escorre e desliza. No entanto o líquido é também aquilo que flui de forma efêmera, como o teatro. Então que possamos fazer da experiência sólida e rígida uma experiência que flui e respinga em quem estiver por perto.

E aqui eu percebo que a minha coragem foi também desafiada e, portanto saio mais forte e mais empoderada deste processo todo. Empoderada no sentido de um poder de força, de resistência cada vez mais necessária, e de uma tranquilidade em me deparar com minhas próprias limitações e fragilidades e poder fracassar e errar e arriscar sem medo à medida que ponho em crise minhas convicções e formas de ensinar.

Precisamos nos desarmar e nos colocarmos cada vez mais neste lugar de escuta, que é também de fala, mas muito mais de escuta. Precisamos sim muitas vezes silenciar para que os alunos possam falar mais. Trata-se de um silêncio ativo, atento, alerta e afetuoso. Um silêncio semelhante ao estado de vazio que é exigido do ator, para que abram seus canais de

percepção e se coloquem em estado de presença no aqui e agora, de forma tão primorosa que nada escapa, apenas o poema preso.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Infância e história**: destruição da experiência e origem da história. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

_____. **O que é o contemporâneo?** E outros ensaios. Chapecó, SC: Argos, 2009.

ALVES, Rubem. **Variações sobre o prazer**: Santo Agostinho, Nietzsche, Marx e Babette. São Paulo: Planeta do Brasil, 2011.

ANDRÉ, Carminda Mendes. **Apontamentos de uma arte-educadora**. São Paulo/Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, 2013.

_____. **O teatro pós-dramático na escola**. 2007. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

ARAÚJO, Antônio. **A gênese da vertigem**: o processo de criação de o paraíso perdido. São Paulo: Perspectiva, 2011.

BAUMAN, Zygmund. **Vida líquida**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

BIRKENHAUER, Theresia. O tempo do texto no teatro. Tradução: Sthephan Baumgärtel. **Revista Cena**, Porto Alegre, n. 11, 2012.

BONATTO, Mônica Torres. **Professor-performer, estudante-performer**: notas para pensar a escola. 2015. Tese (Doutorado) – PPGE, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

BROWNELL, Pâmela. La escenificación de una mirada y el testimonio de los cuerpos en el teatro documental de Vivi Tellas. **Rev. Bras. Estud. Presença**, v. 3, n. 3, set./dez. Porto Alegre, 2013.

CABRAL, Beatriz Ângela. **Teatro em trânsito**: a pedagogia das interações no espaço da cidade. São Paulo: Hucitec, 2012.

CARREIRA, André. Ambiente, fluxo e dramaturgias da cidade: materiais do teatro de invasão. **Percevejo online**: Periódico do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, jan./jun. 2009.

_____. A intimidade e a busca de encontros reais no teatro. **Revista Bras. Est. Pres.**, Porto Alegre, v.1, n. 2, jul./dez. 2011.

_____. Sobre um ator para um teatro que invade a cidade. **Moringa**: artes do espetáculo. João Pessoa, v. 2, n. 2, jul./dez. 2011.

CATANI, Beatriz. Entrevista com Beatriz Catani. **Revista digital territorio teatral**, Buenos Aires, n. 3, sep. 2008.

CORNAGO, Óscar. Biodrama: sobre el teatro de la vida y la vida del teatro. **Latin American Theater Review Kansas University**, 2005.

COSTA, Rossana Perdomini Della. **Experiências de formação do professor artista:** cenários de apaixonamento entre teatro e educação. Dissertação (Mestrado em Educação) – PPGE, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

FABIÃO, Eleonora. Performance e teatro: poéticas e políticas da cena contemporânea. **Sala Preta: Revista de Artes Cênicas**, São Paulo, n. 8, 2008.

FAVERO, Sandra Maria C. As inquietações do artista-professor. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 2, n. 2, ago. 2006. Disponível em: <http://www.ceart.udesc.br/revista_dapesquisa/volume2/numero2/plasticas/sandra_favero.pdf>. Acesso em: 2 maio 2016.

_____. ; SCHMIDLIN, Elaine. **O artista/professor no currículo de artes visuais da Udesc.** ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, XVII. Florianópolis, 2008.

FERNANDES, Sílvia. Performatividade e gênese da cena. **Revista Bras. Est. Pres.**, Porto Alegre, v. 3, n. 2, p. 404-419, maio/ago. 2013. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/presenca>>. Acesso em: 2 out. 2014.

_____. **Teatralidades contemporâneas.** São Paulo/Perspectiva: FAPESP, 2010.

FERREIRA, Ligia. **Teatro biográfico:** a experiência do biodrama na Argentina. Reunião CIENTÍFICA DA ABRACE, 6. Porto Alegre: [s. n.], 2011.

FIGUEIREDO, Vera Lúcia Follain. Encenação da realidade: fim ou apogeu da ficção? **Matrizes**, São Paulo, n. 1, ago./dez. 2009.

FOSTER, Hall. O retorno do real. **Concinnitas**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 8, jul. 2005.

GIORDANO, Davi. **Teatro documentário brasileiro e argentino:** o biodrama como a busca pela teatralidade do comum. 1. ed. Porto Alegre: Armazém Digital, 2014.

HUSSAK, Pedro. Sobre a comunidade que vem em Giorgio Agamben. In: **Ética e alteridade, seropedica.** Rio de Janeiro: [s. n.], 2010.

JAMENSON, Frederic. **Pós-modernismo:** a lógica cultural do capitalismo tardio. 2. ed. São Paulo: Ática, 2007.

KOHAN, Walter Omar. **O mestre inventor:** relatos de um viajante educador. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

LARROSA, Jorge. **Nietzsche e a educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, jan./fev./mar./abr. 2002.

LEVITAN, Cláudio. **O porão misterioso**. 11. ed. Porto Alegre: L&PM, Porto Alegre, 2015.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Docência artista**: arte, estética de si e subjetividades femininas. 2005. Tese (Doutorado) – FAGED, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

_____; BORN, Patriciane Teresinha. **Professoras artistas**: reflexões sobre o fazer artístico e a prática docente. ANPED SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL; 9. Porto Alegre, 2012.

MANSANO, Sonia Regina Vagas. Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade. **Rev. de Psicologia da UNESP**, São Paulo, v. 8, n. 2, 2009.

MENDES, Julia Guimarães. **Teatralidades do real**: significados e práticas na cena contemporânea. Dissertação (Mestrado em Artes) - Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

MNOUSCHKINE, Ariane. **A arte do presente**: entrevistas com Fabianne Pascaud. Rio de Janeiro, Cobodó, 2011.

MOSTAÇO, Edécio et al. **Sobre performatividade**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2009.

NANCY, Jean-Luc. **La comunidad inoperante**. Traducción: Juan Manuel Garrido Wainer. Santiago de Chile: Escuela de Filosofía Universidad ARCIS, 2000.

NUNES, Marion Kruse. **Memória dos bairros**: Restinga. 2. ed. Porto Alegre: Unidade Editorial, 1997.

PRESTES, Luciane. **A escola como lugar de teatro**: táticas de ocupação do espaço para o teatro como disciplina na educação básica. Dissertação (Mestrado) – PPGAC, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

SACHS Cláudia Muller. Rua: ator x performer, teatralidade e cidade. **Cadernos do Urdimento**, n. 1. Florianópolis: UDESC, 2011.

SÁNCHEZ José Antonio. **Prácticas de lo real**. **Revista digital Territorio Teatral**, Buenos Aires, n. 3, sep. 2008.

SCHECHNER, Richard. **Seis axiomas para um teatro ambiental**. Grupo Experiência Subterranea. Opholdmareoborder: Relatos de viagem. Experiencia Subterranea/Funarte, Florianópolis, 2012.

_____; SCHECHNER, Richard; ICLE, Gilberto; PEREIRA, Marcelo de Andrade. Performance na Educação? Uma entrevista com Richard Schechner. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, maio/ago. 2010.

SOARES, Carmela. **Pedagogia do jogo teatral**: uma poética do efêmero: o ensino do teatro na escola pública. São Paulo: Hucitec, 2010.

SOLER, Marcelo. **O teatro documentário**: a pedagogia da não ficção. Dissertação (Mestrado) - PPGAC/ECA, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

TRIAU, Christophe. Coralidades difratadas: a comunidade em negativo. Tradução de Marcus Vinicius Borja. **Revista Alternatives Théâtrales**, n. 76-77, Paris, 2003.

VIDOR, Heloise Baurich. **Drama e teatralidade**: o ensino de teatro na escola. Porto Alegre: Mediação, 2010.