



CADERNOS DO
**GIPE
CIT**

**ANO 24
N. 45
2020.2**

ISSN ELETRÔNICO
2675-1917

DIÁLOGOS E HIBRIDISMO NA CENA CONTEMPORÂNEA

**ORGS. ANTÔNIA PEREIRA BEZERRA
ANA CLÁUDIA CAVALCANTE**



CADERNOS DO
**GIPe
CIT**

ISSN ELETRÔNICO
2675-1917

SALVADOR

ANO 24

N 45

P 1-187

2020.2

DIÁLOGOS E HIBRIDISMO NA CENA CONTEMPORÂNEA

AUTORES

Amanda Lima, Ana Cláudia Silva Cavalcante,
Cássia Batista Domingos, César Augusto Paro, Cléo
Lima, Eduardo Augusto da Silva Tudella, George
Mascarenhas de Oliveira, Íris Barbosa Faria Almeida,
José Carlos Ferreira Rêgo, Leonardo Barbosa
Cerqueira Duarte, Luiz Antônio Pereira de Sena
Júnior, Marcela Capitanio Trevisan, Otávio José
Correia Neto, Thereza de Jesus Santos Junqueira,
Veridiana Andrade Neves

ORGANIZAÇÃO

Antônia Pereira Bezerra e Ana Cláudia Cavalcante

COMISSÃO CIENTÍFICA – EDIÇÃO 45

Angela de Castro Reis, Antônia Pereira
Bezerra, Celso Araújo de Oliveira Júnior, Cilene
Nascimento Canda, Cleise Furtado Mendes,
Daniel Marques da Silva, Eliene Benício Amâncio
Costa, Joice Aglae Brondani, Laila Andressa
Cavalcante Rosa, Luiz Renato Moura, Paulo
Henrique Alcântara, Paulo Ricardo Merisio

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Ana Cláudia Cavalcante



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA)

REITOR

João Carlos Salles Pires da Silva

VICE-REITOR

Paulo César Miguez de Oliveira

PRÓ-REITOR DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Sérgio Luís Costa Ferreira

DIRETORA DA ESCOLA DE TEATRO

Hebe Alves - *pro tempore*

COORDENAÇÃO DO PPGAC

Joice Aglae Brondani

VICE-COORDENAÇÃO DO PPGAC

Daniela Amoroso

CONSELHO EDITORIAL

André Carreira (UDESC); Angela de Castro Reis (UNIRIO); Antônia Pereira Bezerra (UFBA); Beti Rabetti (UNIRIO); Christine Douxami (Univ. Franche Comté); Ciane Fernandes (UFBA); Daniel Marques (UFBA); Denise Coutinho (UFBA); Eliana Rodrigues Silva (UFBA); Fernando Mencarelli (UFMG); Gilberto Icle (UFRGS); Olinda Margareth Charone (UFPA); Sérgio Farias (UFOBÁ); Wladilene Lima (UFPA).

REVISÃO

Alex Simões

PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO

Nando Cordeiro



PPGAC/UFBA/Escola de Teatro
Avenida Araújo Pinho, 292 – Campus do Canela.
CEP: 40110-150. Salvador-BA/BRASIL
Telefone: 55 71 3283-7858. E-mail: ppgac@ufba.br
(<http://www.ppgac.tea.ufba.br>)

Cadernos do GIPE-CIT é um periódico do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia - UFBA, lançado pelo Grupo Interdisciplinar de Pesquisa e Extensão em Contemporaneidade, Imaginário e Teatralidade, criado em 1994. Este grupo de pesquisa deu origem ao Programa, em 1997, e à Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas - ABRACE, em 1998. Os Cadernos propõem-se a divulgar resultados parciais de seus pesquisadores efetivos e associados, professores, doutorandos, mestrandos e artistas. A iniciativa vem contando com apoio do CNPq (1997/1999), da FAPEX e da UNEB (1999/2000) e do PROAP-CAPES/MEC (a partir de 2004). Edições dos **Cadernos do GIPE-CIT** podem ser encontradas em bibliotecas especializadas e podem ser acessadas pelo sítio do PPGAC/ UFBA, bem como no PORTAL SEER da UFBA (<https://portalseer.ufba.br/index.php/gipe-cit/index>).

© 2020, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFBA. Qualquer parte desta revista poderá ser reproduzida, desde que citada a fonte. Os conceitos emitidos em textos assinados são de responsabilidade exclusiva de seus autores. **Cadernos do GIPE-CIT** conta com apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES/ MEC - Brasil.

Ficha Catalográfica por Biblioteca Nélon de Araújo - TEATRO/UFBA

Cadernos do GIPE-CIT: Grupo interdisciplinar de Pesquisa e Extensão em Contemporaneidade, Imaginário e Teatralidade / Universidade Federal da Bahia. Escola de Teatro. Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas - No. 45, dezembro, 2020.2. Salvador (BA): UFBA/ PPGAC.

187p.;

Periodicidade semestral

ISSN eletrônico 2675-1917

1. Teatro. 2. Dança. 3. Arte Cênicas. Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas.

EDITORIAL	4	LIRISMO E POLIFONIA EM <i>ESPERANDO GODOT</i>	78
Antônia Pereira Bezerra, Ana Cláudia Cavalcante		Ana Cláudia Cavalcante	
O BAILE DO MENINO DEUS EM MOVIMENTO CRIADOR – REFERÊNCIAS TRADICIONAIS POPULARES NA CENA CONTEMPORÂNEA	7	O ATOR MULTIFUNCIONAL DA CRIAÇÃO COLETIVA E O DESENVOLVIMENTO DA CENOGRAFIA: possibilidades e problemáticas	99
Cássia Batista Domingos		Amanda Lima	
UM BORDADO A MÚLTIPLAS MÃOS: uma análise da construção do espetáculo <i>A Primeira Vista</i> e a relação híbrida entre os profissionais envolvidos	24	ENCONTROS E DESENCONTROS ENTRE O CINEMA E O TEATRO	113
Íris Barbosa Faria Almeida, Otávio José Correia Neto, Veridiana Andrade Neves, Eduardo Augusto da Silva Tudella, George Mascarenhas de Oliveira		Leonardo Barbosa Cerqueira Duarte	
MOVIMENTAÇÃO POLÍTICA: o movimento como orientador para entender um cenário político	44	<i>RUÍNA DE ANJOS: um drama para uma cidade</i>	130
Marcela Capitanio Trevisan		Luiz Antônio Pereira de Sena Júnior	
INFÂNCIA, EDUCAÇÃO, DIFERENÇA E RISO NA ENCRUZILHADA CURRICULAR	57	OXIGENAÇÕES ESTÉTICO-ESPERANÇOSAS PARA SOBREVIVOS EM TEMPOS PANDÊMICOS	148
José Carlos Ferreira Rêgo		César Augusto Paro, Cléo Lima	
		TEATRO E CARNAVAL NA PANDEMIA: uma experiência pedagógica	171
		Thereza de Jesus Santos Junqueira	

ANTÔNIA PEREIRA BEZERRA,
ANA CLÁUDIA CAVALCANTE

Nesta edição do **Cadernos do GIPE-CIT** apresentamos trabalhos acadêmicos que evidenciam experiências cênicas, processos criativos, composições artísticas e reflexões teóricas de pesquisadoras e pesquisadores que buscam o *diálogo* e/ou o *hibridismo* como perspectivas teórico-metodológicas. Reunimos, assim, artigos e ensaios que exaltam o impulso dialógico em contextos criativos, expondo possíveis inter-relações e potencialidades éticas e estéticas (poéticas, visuais, musicais, dramatúrgicas, performativas e pedagógicas) destas perspectivas.

Com arcabouço inter, multi ou transdisciplinar, os 10 trabalhos publicados expõem como efeito a *polifonia* resultante da articulação consciente entre diversos campos dos saberes e as artes cênicas. Para tanto, os autores estabeleceram relações entre meios, poéticas, matrizes culturais, gêneros artísticos, linguagens e distintos campos do conhecimento.

Em ***O “Baile do Menino Deus” em movimento criador – Referências tradicionais populares na cena contemporânea***, a pesquisadora Cássia Batista Domingos relaciona tradições populares com demandas da contemporaneidade nas artes espetaculares, fundamentais para compreender o *Baile do Menino Deus*, evento cênico anual que é referencial na cidade de Recife, Pernambuco, há 17 anos. Para isso, utiliza-se de conceitos relacionados à transculturação, à transcrição e à transfiguração.



O artigo ***Um bordado a múltiplas mãos: uma análise da construção do espetáculo “A primeira vista” e a relação híbrida entre os profissionais envolvidos*** relata o processo criativo multidisciplinar do espetáculo *A primeira vista*, traçando uma reflexão aprofundada sobre práticas e teorias do teatro e, ainda, incluindo questões relativas a gênero e orientação sexual, bem como a suas representações cênicas. O trabalho, elaborado por Íris Barbosa Faria Almeida, Otávio José Correia Neto, Veridiana Andrade Neves, Eduardo Augusto da Silva Tudella e George Mascarenhas de Oliveira, exalta a *polifonia* também pelo fato de agregar cinco autores e duas gerações de pesquisadores.

Utilizando noções como “performatividade” e “pós-dramático”, Marcela Capitanio Trevisan faz uma análise crítica e descritiva do curta-metragem “Movimento”, de autoria do Duo Stranglescope (Cláudia Cárdenas e Rafael Schlichting), em ***Movimentação política: o Movimento como orientador para entender um cenário político***.

No ***ensaio Infância, educação, diferença e riso na encruzilhada curricular***, José Carlos Ferreira Rêgo considera que as pedagogias do teatro têm afetado e sido afetadas por diferentes contextos educacionais (processos criativos, ensino, pesquisa) em ambientes formais e não-formais, e indaga: em que medida essas transformações podem ser notadas nas superfícies curriculares das Licenciaturas em Teatro? O trabalho traz reflexão importante para os professores de arte em geral e reivindica uma boa gargalhada como atividade curricular.

Em ***Lirismo e polifonia em “Esperando Godot”***, Ana Cláudia Cavalcante faz uso das noções de “lirismo” e “polifonia” aplicadas ao texto de Samuel Beckett, de modo a produzir um desvio nas abordagens dessa peça que frequentemente privilegiam a subjetividade e o *nonsense*, ao enfatizar estratégias do diálogo entre as personagens de onde se extraem “vozes sociais” que discursam – no sentido estabelecido por Mikhail Bakhtin.

O artigo ***O ator multifuncional da criação coletiva e o desenvolvimento da cenografia: possibilidades e problemáticas***, de Amanda Lima, aborda o papel do atuante nos processos artísticos coletivos, nos quais este assume uma posição de centralidade, além de aspectos da criação cenográfica, aqui investigados em relação direta com o trabalho desse atuante multifacetado.



Já o artigo ***Encontros e desencontros entre o cinema e o teatro***, de Leonardo Barbosa Cerqueira Duarte, propõe uma análise nas obras dos cineastas Ingmar Bergman e Stanley Kubrick por uma vertente teatral e à luz do conceito recente de campo expandido das artes.

Luiz Antônio Pereira de Sena Júnior, em ***“Ruína de anjos”: um drama para uma cidade***, analisa a encenação homônima d’A Outra Companhia de Teatro e oferece um relato do processo de construção dramaturgica, como autor e atuante. O trabalho traz uma reflexão sobre a dramaturgia da encenação, com especial enfoque nas experiências cênicas itinerantes que se realizam no espaço urbano. Em seu relato, que trata a cidade como um organismo vivo, aborda o processo colaborativo, a dramaturgia em campo expandido e a encenação-paisagem.

A partir do contexto pandêmico e das crises sanitária, política, psicossocial e cultural vivenciadas pelo planeta, César Augusto Paro e Cléo Lima identificam intercessões entre Arte e Saúde em processos educativos no ensaio ***Oxigenações estético-esperançosas para sobrevoos em tempos pandêmicos***. Para isso, utilizam fundamentos do Teatro do Oprimido, de Augusto Boal, poemas de Mario Quintana, Manoel de Barros, dentre outros, e o horizonte ético-político-pedagógico delineado pelo educador Paulo Freire; propõem, ainda, uma ***estética dialógica da existência cidadã*** nas formações dos profissionais que atuam no campo da Saúde.

Por fim, partindo do processo de criação dramaturgica do seu texto ***Teatro e carnaval na pandemia***, Thereza de Jesus Santos Junqueira discorre sobre o teatro didático de Bertolt Brecht, no ensaio ***“Teatro e carnaval na pandemia”: uma experiência pedagógica***. Ao analisar as potencialidades “didáticas” do próprio texto, identifica tensionamentos entre três discursos: o discurso artístico-dramaturgico; o discurso teórico, acerca do fazer teatral; e o discurso político presente na proposição.

Os artigos e ensaios aqui agenciados fazem dessa edição do **Cadernos do GIPE-CIT** lugar privilegiado de reflexões e análises críticas, convidando o leitor à articulação dos conceitos de ***hibridização*** e ***diálogo*** – que mobilizaram a escrita dos trabalhos e as análises dos fenômenos artísticos e arte-educativos aqui enfocados. Aventurar-se nessa leitura é, sem dúvida, uma experiência que proporcionará agradáveis e significativas descobertas.



O BAILE DO MENINO
DEUS EM MOVIMENTO
CRIADOR – REFERÊNCIAS
TRADICIONAIS
POPULARES NA CENA
CONTEMPORÂNEA

CÁSSIA BATISTA DOMINGOS

**Doutora em Artes Cênicas pelo Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (PPGAC/ UFBA).
Licenciada em Teatro pela Escola de Teatro da UFBA e Mestre em Artes Cênicas pelo PPGAC/ UFBA.**

RESUMO

Este texto visa articular pensamentos sobre os trânsitos culturais atrelados às conexões criativas de um espetáculo teatral referenciado em tradições populares. Para tanto, serão apresentados alguns pontos da minha pesquisa doutoral sobre o espetáculo recifense *Baile do Menino Deus*, no que se refere ao seu movimento criativo entre as suas referências nos Reisados e nas Lapinhas e a cena teatral contemporânea. Nesse sentido, as noções de transculturalidade (ORTIZ, 1983), de transcrição (CAMPOS, 2011) e de transfiguração da matéria popular (LEITE, 2003) darão suporte às reflexões propostas em conjunto com a ideia de movimento criador (SALLES, 2013). O espetáculo em questão vivificará a argumentação teórica, uma vez que estará presente através do meu olhar de pesquisadora sobre ele e da voz do seu autor/encenador, o Ronaldo Correia de Brito. Portanto, este artigo propõe um exercício de conectar em rede: estudos culturais, criatividade e Artes Cênicas, com o objetivo de ampliar as discussões que orbitam em torno do teatro de referência popular tradicional.

PALAVRAS-CHAVE:

Baile do Menino Deus.

Movimento criador.

Tradição popular.

Teatro.

ABSTRACT

This text aims to articulate thoughts about the cultural transits interwoven with the creative connections of a theatrical spectacle referenced in popular traditions. For this purpose, some topics of my doctoral research on the spectacle Baile do Menino Deus, from Recife (state of Pernambuco – Brazil) are approached; regarding its creative movement among the references in Reisados and Lapinhas and the contemporary theatrical scene. In this sense, the notions of transculturality (ORTIZ, 1983), transcreation (CAMPOS, 2011), and popular matter transfiguration (LEITE, 2003) will base the proposed reflections in dialogue with the idea of creative movement (SALLES, 2013). The mentioned spectacle will enlighten the theoretical discussion, once it will be present through my researcher gaze and the voice of its author/director, Ronaldo Correia de Brito. Thus, the article proposes a practice of network connecting: cultural studies, creativity, and Performing Arts, to amplify the discussions that orbit around the theater of traditional popular reference.

KEYWORDS:

Baile do Menino Deus.

Creative movement.

Popular tradition.

Theater.



Há algum tempo eu me interesso por espetáculos

cênicos que têm tradições culturais populares como referências criativas. Talvez porque, em algum momento da minha jornada artística e acadêmica, eu tenha ficado confusa entre os espetáculos tradicionais e os espetáculos referenciados nas tradições. Uma vez que, de fato, há uma certa “familiaridade estética” (CAMPOS, 2011, p. 55) entre estes e aqueles, meu interesse persiste.

Contudo, trata-se de fenômenos diferentes em diversos sentidos. Percebi de forma mais criteriosa os trânsitos entre esses espetáculos quando pesquisei, no mestrado, o grupo cênico e percussivo Maracatu Nação Pernambuco, referenciado criativamente nas tradicionais nações de Maracatu. Nessa investigação, intitulada *Maracatu Nação Pernambuco: das ruas para o palco – um olhar sobre a trajetória* (DOMINGOS, 2015), comecei a refletir sobre o que hoje percebo como referências criativas em tradições populares, observando alguns movimentos criativos nessa perspectiva.

Então, no doutorado eu pesquisei o espetáculo teatral, recifense, *Baile do Menino Deus*, que tem como principais referências criativas os Reisados¹ e as Lapinhas² do Sertão cearense. Novamente, uma produção realizada por artistas cênicos profissionais que dialoga com tradições populares. Assim, a tese *O Baile que se recria: um estudo sobre o espetáculo Baile do Menino Deus – tradição popular e contemporaneidade* (DOMINGOS, 2020) desenvolve um estudo que articula noções do campo dos estudos culturais com reflexões sobre as conexões criativas do espetáculo.

Destarte, compartilho neste escrito, de forma breve, algumas noções que foram caras à elaboração da tese. Portanto, transculturalidade (ORTIZ, 1983), transcrição (CAMPO, 2011) e transfiguração da matéria popular (LEITE, 2003) são ideias-chave nesse caminho de pensamento acerca dos trânsitos culturais. Como também, a compreensão de movimento criador (SALLES, 2013) é importante por ponderar tais trânsitos no âmbito da criatividade.

Contudo, antes de urdir essas noções, é preciso discorrer um pouco sobre o espetáculo em pauta. Do que se trata o *Baile do Menino Deus*? Como, onde e quando ele acontece? Por que ele é relevante para ser pesquisado? Mais do que responder objetivamente a essas perguntas, as linhas que se seguem propõem uma experiência de acesso ao espetáculo por meio das impressões de outrem, mas também através da imaginação do(a) leitor(a).

1 “No Brasil, a denominação, sem especificação maior refere-se sempre aos ranchos, ternos, grupos de festejam o Natal e Reis. O Reisado pode ser apenas a cantoria como também possuir enredo ou série de pequeninos atos encadeados ou não”. (CASCUDO, 2012, p. 610)

2 “Denominação popular do pastoril, com a diferença que era representada a série de pequeninos autos, diante do presépio, sem intercorrência de cenas alheias ao devocionário”. (CASCUDO, 2012, p. 391)



O ESPETÁCULO

A cor mais viva que permeia minhas memórias quando penso no *Baile do Menino Deus* é a cor azul. Mas não qualquer azul, uma mistura de tons entre a cor de céu pela manhã e a cor do céu ao anoitecer, compondo um azul vibrante, cheio de contrastes e de luz. Além dos azuis, o espetáculo *Baile do Menino Deus* é rico em cores, é intenso e movimentado. São muitos artistas em cena, tem a energia das crianças do coro, tem as presenças graciosas dos Mateus, tem a efervescência do frevo. Por outro lado, o *Baile...* é brisa que passa pelas águas que margeiam o Marco Zero do Recife. O *Baile...* é o sopro da noite serenando uma praça repleta de pessoas. Há momentos em que a cena aconchega o coração, enquanto em outros dá vontade de se levantar da cadeira e dançar!

O *Baile do Menino Deus* é um espetáculo teatral apresentado anualmente no Marco Zero do Recife durante o ciclo natalino. O espetáculo já é tradição na cidade e reúne milhares de pessoas na praça durante a sua curta temporada. Geralmente, a peça acontece nos dias 23, 24 e 25 de dezembro.

O *Baile* estreou no Recife há 36 anos (1983), mas passou a ser apresentado todos os anos na praça do Marco Zero há 17 anos³, a partir de 2004 até os dias de hoje. A ida da obra teatral para um grande palco montado em uma praça importante da cidade foi um episódio de forte impacto para a vida do espetáculo.

O nome oficial é Praça do Rio Branco, porém é conhecida como Praça do Marco Zero. Tal nome se popularizou em função do seu piso, onde se situa um painel em forma de rosa dos ventos. Obra artística de Cícero Dias, sinaliza o marco zero da cidade, ou seja, o ponto inicial das estradas de Pernambuco, segundo informações de um encarte sobre o Bairro do Recife (2010), integrante de uma coletânea chamada *Rotas do Patrimônio*, produzida pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, o IPHAN.

Vale ressaltar que o *Baile do Menino Deus* passou a ser apresentado no Marco Zero para compor a programação do evento “Natal multicultural”, promovido pela prefeitura do Recife, em 2004. O repertório da festa envolvia uma série de atrações além do *Baile...*, entre elas: *DJ's*, corais e grupos tradicionais de Reisados.

³ É válido destacar que o meu estudo se debruça sobre o espetáculo apresentado no Marco Zero.



Assim, o espetáculo ganhou maior visibilidade e alcance social, cultural e midiático com a ida para o Marco Zero. Atualmente, o *Baile...* atinge uma estimativa de 70.000 pessoas por ano, em três dias de apresentação, conforme aponta o jornal *Diário de Pernambuco*⁴.

A narrativa do espetáculo, referenciada na estrutura dos Reisados do Sertão do Ceará, se desenvolve em torno da busca pela casa onde nasceu o menino Deus. Então, uma vez que a casa é encontrada, começa uma série de peripécias para que a porta se abra e a Sagrada Família possa autorizar a realização de um baile em homenagem ao nascimento do menino.

O urdimento da história é feito em cena pelas personagens dos Mateus. São duas figuras cômicas que buscam a casa, organizam o baile e evocam as demais personagens. Além dos Mateus, o espetáculo conta com coro adulto e coro infantil, cantores(as) solistas, os músicos da orquestra, bailarinos (as) e as figuras – geralmente interpretadas pelos(as) bailarinos(as) – como o Jaraguá, a Burrinha Zabilin, o Boi, o Anjo, o Beija-flor, a Borboleta, as Ciganas etc. Vale pontuar que a cada ano a obra conta com a participação de convidados especiais, compondo um numeroso elenco.

Diante dessa pequena apresentação, já é possível perceber que o *Baile...* se trata de uma obra repleta de referências criativas presentes na música, na narrativa, na plástica e no discurso do espetáculo. Dessa forma, o movimento criador na produção contempla o processamento de tais referências em constante diálogo com o olhar dos seus criadores e com o seu entorno (tempo/espço).

Entretanto, para discutir sobre as questões relativas ao movimento criador, é relevante refletir sobre o que pode acontecer quando um artista entra em contato com uma referência criativa para si. Para tanto, antes, sugiro pensar nos trânsitos que ocorrem a partir do contato entre culturas. O que surge desse contato? Como ele se processa? Como pensar na criação de novos fenômenos nessa perspectiva?

⁴ Disponível em: <https://www.diariodepernambuco.com.br/app/noticia/viver/2018/12/25/internas_viver.772083/baile-do-menino-deus-reune-70-mil-pessoas-em-tres-dias-de-evento.shtml>. Acesso em: 21 maio 2019.



TRANSCULTURALIDADE, TRANSCRIÇÃO E TRANSFIGURAÇÃO

É importante considerar que o *Baile do Menino Deus* tem dois autores, o Ronaldo Correia de Brito e o Assis Lima, e a composição musical é assinada por Antônio Madureira. Contudo, Brito é o responsável pela encenação e pela direção geral do *Baile*. Desse modo, a sua voz se faz mais presente neste texto em função do recorte da minha pesquisa.

O Ronaldo Correia de Brito, que é cearense, mas reside no Recife há muitos anos, revelou a ligação vital do espetáculo com os Reisados e com as Lapinhas do Sertão do Ceará. Como se pode ler neste trecho da entrevista a mim concedida:

Sem dúvida nenhuma o *Baile* não existiria se eu não tivesse um profundo conhecimento, mas sobretudo, uma profunda vivência de duas brincadeiras populares: uma o Reisado e outra a Lapinha...não é o Pastoril, o Pastoril é muito diferente da Lapinha, e quando eu digo Reisado e Lapinha, eu estou me referindo a brincadeiras de uma região do Ceará, o Cariri. (BRITO *apud* DOMINGOS, 2020, p. 191)

Em outros trechos da citada entrevista (DOMINGOS, 2020), o autor/encenador reforça as tradições populares cearenses do ciclo natalino como referências criativas. No entanto, Brito pondera que não fazia parte dos grupos tradicionais, sendo a sua vivência com essas manifestações fruto das visitas que fazia na infância para assisti-las, como também das visitas que fez depois de adulto para pesquisá-las.

Nesse sentido, pode-se dizer que os encontros entre o autor/encenador do *Baile* e os Reisados e as Lapinhas do Sertão cearense são encontros entre culturas. Assim, compreendo que as noções de transculturalidade (ORTIZ, 1983), de transcrição (CAMPOS, 2011) e de transfiguração da matéria popular (LEITE, 2003) são caminhos interessantes para pensar os encontros dessa natureza.



O termo “transculturação” foi utilizado pela primeira vez por Fernando Ortiz (1983), quando ele pensou em um processo de trânsito entre uma cultura e outra, implicando, assim, num processo de perdas e ganhos que formam novos fenômenos culturais. Ortiz (1983) compreende esse processo como uma cópula genética, cujo fruto possui algo de ambos os progenitores, sendo, contudo, diferente tanto de um como de outro. Em que pesem as diferenças apontadas pelo autor supracitado, ousa acrescentar que o resultado dessa cópula pode conter traços mais visíveis de um dos progenitores⁵.

Embora a comparação com a cópula genética seja muito eficaz em explicar a equação “A+B = C”, vale ressaltar que um produto transcultural é multifatorial. Logo, diversas variáveis entram na equação. Outro dado importante sobre a teoria da transculturação de Ortiz (1983) é que ele a defende dentro de um contexto de análise econômica, histórica e social, pois o trabalho no qual ele apresenta essa noção se propõe a investigar as contradições entre as culturas do tabaco e a produção açucareira em Cuba, assim como suas implicações sociais.

Dessa forma, Ortiz (1983) estabelece um paralelo entre o tabaco e o açúcar, analisando a história da cultura de cada planta em Cuba atrelada ao processo de colonização, bem como seus papéis sociais e as dinâmicas econômicas que geraram no país.

Ao longo do texto, Fernando Ortiz (1983) institui inúmeras relações entre esses dois eixos da vida econômica, social e cultural de Cuba, desde o período colonial. Assim, estabelecendo contrapontos entre o tabaco e o açúcar, Ortiz (1983) sinaliza características do período colonial em Cuba, sua abundante mistura de povos desraizados das suas culturas nativas e a descoberta da cana de açúcar e das folhas de tabaco pelos invasores.

O que Fernando Ortiz (1983) baliza na sua análise são as várias faces das trocas culturais decorrentes do processo de colonização. Seu texto expande a consciência a respeito dos diferentes povos que em Cuba chegaram e suas diferentes posições dentro daquele contexto. Considerando, também, que ao sinalizar essas referências da formação da cultura cubana é importante também refletir sobre os impactos gerados por esse processo. (Ortiz, 1983)

O caso do Brasil não foi diferente. Nessa perspectiva, o tradutor Haroldo de Campos (2011) aponta em seus estudos os impactos dessa irrupção cultural abrupta, do processo de colonização,

5 O que pode ser perigoso quando se faz um estudo superficial de um objeto que, por exemplo, tenha visivelmente uma forte influência de uma certa cultura. Isso pode mascarar outras correntes culturais que também o compõem.



para o desenvolvimento da literatura brasileira. O autor atenta para a importância da consciência desse movimento colonizador como uma dinâmica que rompe uma série de processos culturais para instaurar outros, quase sempre de forma impositiva e violenta.

Então, partindo do contexto histórico da colonização, Fernando Ortiz (1983) cunhou o termo “transculturalização” para contemplar um conjunto de processos nos trânsitos entre culturas. Assim, a noção de transculturalidade estaria a serviço de um intenso, complexo e incessante fluxo de trocas culturais entre massas humanas, todas em transição. (ORTIZ, 1983)

Contudo, desse pensamento localizado no âmbito do processo de colonização na América Latina, pode-se articular um outro caminho do pensar sobre as trocas culturais. Como a noção de transcultura, de Haroldo de Campos (2011), que foi desenvolvida para investigar a operação de tradução poética.

Em vista da sua vasta experiência traduzindo poemas, Campos (2011) defende a tradução de textos poéticos como um trabalho criativo e crítico, pois partilha do pensamento de que as informações estéticas contidas em um texto só podem ser codificadas por quem o escreveu. Dessa forma, ao traduzir um texto, o tradutor precisa recriá-lo. Para o autor, a tradução criativa é o inverso da tradução literal.

No entanto, vale ressaltar que, neste texto, não estou tratando de um caso de tradução de textos escritos, mas sim de uma forma espetacular cênica. Tal forma é estruturada em códigos do teatro para o palco, com uma grande equipe de profissionais envolvida, tem como referência basilar outras formas espetaculares praticadas por populares, que, por sua vez, não contam com estrutura técnica profissional e estão no contexto das tradições culturais.

Desse modo, é válido questionar: entre o *Baile do Menino Deus* e as tradições que os seus criadores tomaram como referências, existiria uma intenção de tradução literal? Ou estou de diante de duas formas culturais, independentes, que não têm a pretensão de serem reconhecidas como versões uma da outra?

Aproximando a discussão sobre trânsitos culturais do universo do teatro, a noção de transfiguração da matéria popular (LEITE, 2003) pode contribuir para a reflexão. A expressão “transfiguração



da matéria popular” foi cunhada por João Denys Araújo Leite no seu livro *Um teatro da morte* (2003), no qual ele discute a relação do texto teatral com as tradições populares dos Bumba meu boi nas seguintes obras de Joaquim Cardozo: *O Coronel de Macambira* (1963), *De uma noite de festa* (1971) e *Marechal, boi de carro* (1975).

Pesquisando a palavra transfiguração no *dicionário online Priberam*⁶, ela aparece como significado de transformação. A definição se encaixa bem na construção de pensamento de João Denys Araújo Leite (2003), uma vez que ele identifica a produção dramaturgical de Joaquim Cardozo como fruto do processamento de uma cultura tradicional popular, que ele chama de matéria popular.

Leite (2003) enxerga o popular nas produções onde o povo – que ele aponta como subalterno, mas que eu prefiro considerar como subalternizado, já que geralmente esta é uma condição imposta socialmente – é “protagonista, construtor e condutor da história, resultando numa original experimentação estética que denuncia e critica as elites dominantes no solo onde as tramas e os enredos se desenvolvem”. (LEITE, 2003, p. 16)

Essa assimilação do popular de Leite (2003) estrutura a análise que ele faz dos três textos dramáticos de Joaquim Cardozo, escritos a partir do seu interesse pelo Bumba meu boi. Assim, Leite (2003) investiga como se deu o processo de transfiguração da matéria popular nesse caso, ou seja, como Joaquim Cardozo transfigurou elementos estéticos, poéticos e narrativos do Bumba meu boi na sua dramaturgia.

João Denys Araújo Leite diferencia a dramaturgia de Joaquim Cardozo da dramaturgia de alguns outros autores nordestinos que trabalharam com referências nas tradições populares. Nesse sentido ele coloca que:

É exatamente nesse ponto que Joaquim Cardozo se torna um diferencial em relação aos dramaturgos nordestinos. Sua dramaturgia atinge altos graus de estilização a partir de matéria popular, da cultura da região, provocando uma revolução estética praticamente desconhecida. (LEITE, 2003, p. 92)

O autor ressalta que o Joaquim Cardozo mescla uma grande sofisticação do erudito a uma grande sofisticação do popular, estabelecendo a partir disso uma crítica social. Para Leite (2003), outra

⁶ Disponível em: <<https://dicionario.priberam.org/transfigura%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 01 fev. 2019



característica importante na transfiguração da matéria popular, presente na obra de Joaquim Cardozo, é o processo de desfolclorização, pois,

Como que em um processo de desfolclorização, o autor busca, na maioria das vezes, atenuar ou simplesmente abolir dos seus bois os traços ou temas constituintes de uma função narcotizante do folclore, na qual as produções discursivas do imaginário estético e social das classes subalternas, resistem, conformam-se e adaptam-se à cultura hegemônica e reproduzem uma ideologia de maior utilidade para a classe dominante, em prejuízo das classes dominadas. (LEITE, 2003, p. 167)

Por temas narcotizantes do folclore, se entende uma situação na qual uma personagem subalternizada geralmente vai se contentar com a sorte, ser paciente, acreditar no destino, ter a necessidade de uma figura de autoridade, permanecer extremamente ligada ao seu lugar de nascimento, entre outras características. Assim, ao romper com esse paradigma, os Bois de Joaquim Cardozo são reinventados e desconstruídos. (LEITE, 2003)

Logo, o teatro de Joaquim Cardozo, ao qual João Denys Araújo Leite se refere, é fruto de uma transfiguração da matéria popular porque nos seus textos ela é reinventada, retorcida e desconstruída. Leite (2003) conclui que Joaquim Cardozo escreveu um teatro da morte ao transfigurar, através da sua poética, o Bumba meu boi, expondo criticamente as contradições socioculturais do Nordeste.

Já em relação ao *Baile do Menino Deus*, considero que ocorrem movimentos de transculturalidade, de transcrição e de transfiguração da matéria popular na dinâmica criativa do espetáculo. Sobre isto, a noção de movimento criador de Cecília Salles (2013) está afinada às perspectivas de trânsitos culturais sinalizadas.



(EM) MOVIMENTO CRIADOR

Em seu livro intitulado *Gesto Inacabado* (2013), Salles observa a criação artística como um processo contínuo, sem origem delimitada e sem fim estipulado:

Admite-se, portanto, a impossibilidade de se determinar com nitidez o instante primeiro que desencadeou o processo e o momento do seu ponto final. É um processo contínuo com regressão e progressão infinitas. Essa visão foge da busca ingênua pela origem da obra e relativiza a noção de conclusão. (SALLES, 2013, p. 34)

Compartilhando desse pensamento de Cecília Salles, quando percorro um caminho entre as referências da tradição dos Reisados e das Lapinhas do Cariri até a montagem do espetáculo no Marco Zero do Recife, não estabeleço uma relação de origem e de produto, mas sim, uma relação de processo em curso.

Ao pensar nas referências culturais que alimentaram o movimento criativo de Ronaldo Correia de Brito na concepção do *Baile*, pode-se pensar em como o tempo e o espaço em que o encenador viveu pertence àquele espetáculo, conforme Salles (2013) atenta. Os trânsitos entre culturas perpassam imaginários até chegar à criação, esta que, por sua vez, segue atravessando imaginários e se transformando a cada novo contato. Sobre o encontro de Brito com as tradições populares dos Reisados e das Lapinhas, ele afirma:

Mas a minha formação foi dentro do teatro de tradição popular, era o que eu via e via muito e o teatro da igreja, as missas, as coroações, as celebrações da liturgia da Semana Santa, a Missa de Aleluia, que era um grande teatro sacramental da igreja. Eu via tudo de teatro de teatro popular. Atrás da minha casa tinha um Reisado... A empregada da minha casa, o pai tinha uma Lapinha, eu era amigo dos caras que subiam para buscar o pau da bandeira,



acompanhava o cortejo da malhação, da matança do Judas, brincava como careta – durante uma semana ficava vestido de mulher, de careta. (BRITO *apud* DOMINGOS, 2020, p. 195)

O reconhecimento dessas memórias, constituídas a partir do movimento criativo de outros, coloca o processo criativo de Ronaldo Correia de Brito em ponderação entre o que ele viu e viveu na vida e o que seu conhecimento foi capaz de projetar a partir disso. A esse respeito, Cecilia Salles (2013) observa que:

A percepção é a ação do olhar responsável pela construção das imagens geradoras de descobertas ou de transformações poéticas. Em seu processo de apreensão do mundo, o artista estabelece conexões novas relacionadas a seu grande projeto poético. A singularidade de cada obra e de cada artista está não só na natureza dessas combinações perceptivas, como também no modo como são concretizadas. (SALLES, 2013, p. 108)

Assim, as memórias do autor/encenador exercem papel essencial na sua dinâmica criativa. Sobre a sua infância, Ronaldo Correia de Brito relata a vivência de um Natal no Sertão cearense distante de uma ideia de celebração europeia e/ou norte-americana, repleta de neve, presentes e Papai Noel. Inclusive, o desejo da realização do espetáculo perpassa por essa realidade:

[...] ‘poxa os nossos filhos estão nascendo, poxa eles não vão ver nada, poxa esses meninos vão ser educados em *jingle bells*, *Disney*, neve, renas, Papai Noel, ho ho ho’. E aí? E o que nós vimos? Aí começamos...Poxa, a gente precisa fazer alguma coisa para esses meninos cantarem, temos que tentar alguma coisa pra essas crianças brincarem. Não é possível, esses meninos todos só estão indo para aquele Shopping Center Recife, aquela coisa horrível e aquelas decorações com a fábrica de Geppetto, Branca de Neve e os Sete Anões, Mickey e Minnie... E isso começou a incomodar a gente... ‘E aí, por que nós não fazemos uma brincadeira de Natal?’ Tanto que o *Baile* era uma brincadeira de Natal. (BRITO *apud* DOMINGOS, 2020, p.197)



Apesar da mercantilização do Natal com seu apelo comercial, apesar da socialmente aceita incoerência do país tropical que se cobre de neve de algodão nessa época, o Natal da infância de Ronaldo Correia de Brito forma um vínculo afetivo com seu público. Segundo o jornalista Mateus Araújo:

O Sucesso e a beleza do Baile do Menino Deus estão justamente nessa identificação que o povo brasileiro tem com o Natal ali apresentado. Longe, muito longe dos estereótipos norte-americanos que pululam na nossa cultura, nos trazendo uma festa de neve, comércio e figuras distantes da nossa realidade, a obra de Ronaldo e Assis desperta a saudade de um passado nosso e nos reacende o olhar para aquilo ainda (por sorte) guardado nos morros, nas periferias e no interior: a cultura popular pulsante e reinventada sempre. (ARAÚJO, 2014, *Caderno Mais*)

Na entrevista (DOMINGOS, 2020), Brito comenta a respeito da emoção do público ao assistir ao *Baile*, compreendendo que o espetáculo conecta as pessoas com a ideia de um sagrado próximo e acessível a elas. A rede de referências criativas que compõe a obra é ampla e, embora os Reisados e as Lapinhas sejam referências estruturantes, a associação entre todas elas conduz a vida de um trabalho artístico.

Ao pensar no movimento criador, Salles (2013) percebe que a obra é produzida, e se produz, em uma rede de tendências que se inter-relacionam em um cruzamento complexo de encontros e desencontros. Nessa perspectiva, as referências das tradições participam do movimento criativo do *Baile* como elementos dessa rede, que contempla outras referências.

Contudo, Cecilia Salles (2013) entende essas tendências como indicadores flexíveis de caminhos para criação. Assim “As tendências mostram-se como condutores maleáveis, ou seja, uma nebulosa que age como bússola. Esse movimento dialético entre rumo e vagueza é que gera trabalho e move o ato criador”. (SALLES, 2013, p. 38)

Ao longo dos últimos 16 anos de vida do espetáculo no Marco Zero do Recife, é possível observar a materialidade dessas tendências em constante transformação. Enquanto o *Baile* segue se apresentando anualmente, ele se atualiza no tempo, em um processo de maturação contínuo, pois



O crescimento e as transformações que vão dando materialidade ao artefato que passa a existir, não ocorrem em segundos mágicos, mas ao longo de um percurso de transformação. O tempo do trabalho é o grande sintetizador do processo criador. A concretização das tendências se dá exatamente ao longo desse processo permanente de maturação. (SALLES, 2013, p. 40)

Segundo Cecilia Salles (2013), o artista trabalha levantando hipóteses e testando-as, como fez e faz Ronaldo Correia de Brito como diretor artístico do *Baile...* É importante destacar que o entorno fornece dados relevantes para a dinâmica de atualizações do espetáculo, principalmente as questões sociais em pauta no momento.

Como exemplo disso, o diretor colocou em meio à cena da chegada dos Reis Magos, em 2017, uma participação de Xangó e de um caboclo da Jurema⁷, ampliando, assim, a discussão sobre intolerância religiosa.

Outro exemplo foi quando, em 2015, Ronaldo Correia de Brito colocou em cena os Mateus brincando de caçar mosquitos, com os zumbidos reproduzidos pela sonoplastia, justamente quando tivemos um surto de doenças causadas pelo mosquito *Aedes Aegypti* no Brasil. No Recife cogita-se que o mosquito tenha sido responsável pelos numerosos casos de bebês que nasceram com microcefalia na época, o que tornou o assunto de ampla repercussão em diversas mídias da cidade.

Sobre a realidade externa e a realidade interna à obra, Cecilia Salles (2013) argumenta que há uma afinidade entre elas, como também que a obra se desprende da realidade externa, fazendo dela realidade artística. Dessa forma, esse entendimento de Salles (2013) colabora com a reflexão sobre a movimento criador de um produto artístico e a sua relação com o contexto no qual está imerso.

É importante considerar o olhar transformador do artista sobre a realidade externa de uma obra (SALLES, 2013). Esse ponto tem relevância tanto pela perspectiva da transculturalidade (ORTIZ, 1983), da transcrição (CAMPOS, 2011) ou da transfiguração da matéria popular (LEITE, 2003), quanto em relação às atualizações de um *Baile do Menino Deus* em constante processo de construção.

⁷ Manifestação religiosa, de forte influência indígena. (LIMA, 2008)



No que se refere à questão transcultural, o olhar transformador do artista discutido por Cecilia Salles (2013) pode apontar para a realidade externa à obra como aquela que direciona o processo criador a partir de tendências ou de impulsos criativos iniciais. O que, no caso do *Baile do Menino Deus*, está atrelado às referências nas tradições populares.

Já no que se refere à questão do movimento de atualização do espetáculo, o “olhar transformador do artista” (SALLES, 2013) tem como matéria-prima os assuntos da atualidade que, evidentemente, ele julga relevantes para serem transmutados poeticamente.

Esse impulso de movimento criador mantém o espetáculo como uma obra inacabada. No sentido proposto por Cecilia Salles (2013), uma obra inacabada está onde há qualquer possibilidade de variação, ao reconhecer que é impossível se chegar a uma precisão absoluta na arte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desse modo, entre as referências das tradições populares e as referências do tempo/espaço do espetáculo, o *Baile do Menino Deus* se movimenta no fluxo da contemporaneidade. Nesse “bailar”, tradição e contemporaneidade compartilham o mesmo palco, gerando poesia, poética e novas conexões.

Perceber que uma obra de arte pode ter infinitas possibilidades de conexões criativas é assumir que o estudo dela estará sempre inacabado. Pelo viés do movimento criador, pode-se entender o caráter multifatorial e processual da criação, sendo, portanto, uma perspectiva interessante para ancorar reflexões que envolvam tempo, arte e cultura.

Os trânsitos culturais, as trocas com o contexto e a relação com as memórias são alguns dentre muitos movimentos criativos que compõem o *Baile*. Logo, existem diversos caminhos de percepção desse espetáculo a serem explorados dentro do campo da criação e além dele.



Pensar nas questões criativas de um espetáculo requer uma compreensão da obra artística como um universo vasto e complexo, como também requer o entendimento de que ela é viva – mesmo que não esteja atualmente em cena – e, como tal, não se congela no tempo para ser analisada. Estão em jogo forças que não podem ser totalmente controladas, sistematizadas e reunidas. Então, o que proponho a quem queira desenvolver algum estudo nesse sentido é um olhar disponível, flexível e que aceite ser, também, movimento.

REFERÊNCIAS

- » ARAÚJO, Mateus. Baile de todo recifense. *Jornal do Commercio*, Recife, 30 nov. 2014. Caderno Mais.
- » CAMPOS, Haroldo de. *Da Transcrição: poética e semiótica da operação tradutora*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2011.
- » CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do Folclore Brasileiro*. São Paulo: Global, 2012. 756 p.
- » DOMINGOS, Cássia. *Maracatu Nação Pernambuco: das ruas para o palco – um olhar sobre a trajetória*. 2015. 128 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.
- » DOMINGOS, Cássia. *O Baile que se recria: um estudo sobre o espetáculo Baile do Menino Deus – tradição popular e contemporaneidade*. 2020. 211 f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.
- » LEITE, João Denys Araújo. *Um Teatro da Morte*. Recife: Fundação de Cultura da Cidade do Recife, 2003. 324 p.



- » LIMA, Ivaldo Marciano de França. *Maracatus e Maracatuzeiros: desconstruindo certezas, batendo alfayas e fazendo histórias*. Recife: Bagaço, 2008. 370 p.
- » ORTIZ, Fernando. *Contrapunteo Cubano del Tabaco y el Azúcar*. Havana: Pensamiento cubano, 1983.
- » ROTAS DO PATRIMÔNIO. *Recife – Bairro do Recife*. Recife: IPHAN/Programa Monumenta, edição 2010. Encarte.
- » SALLES, Cecilia. *Gesto Inacabado: processo de criação artística*. São Paulo: Intermeios, 2013. 185 p.



FIGURA 1

Imagem do espetáculo “Baile do Menino Deus”. (Foto de divulgação, disponível no site oficial <http://www.bailedomeninodeus.com.br/2020/>)



UM BORDADO A MÚLTIPLAS MÃOS:

uma análise da construção do
espetáculo *A Primeira Vista*
e a relação híbrida entre os
profissionais envolvidos

**ÍRIS BARBOSA FARIA
ALMEIDA**

Mestranda pelo Programa
de Pós-graduação em Artes
Cênicas (PPGAC) – UFBA, bol-
sista FAPESB.

**OTÁVIO JOSÉ CORREIA
NETO**

Mestrando pelo PPGAC –
UFBA, bolsista CNPQ.

**VERIDIANA ANDRADE
NEVES**

Mestranda pelo PPGAC –
UFBA, bolsista CAPES.

**EDUARDO AUGUSTO
DA SILVA TUDELLA**

Professor orientador.
Professor Adjunto – Escola de
Teatro da UFBA

**GEORGE
MASCARENHAS DE
OLIVEIRA**

Professor orientador.
Professor Adjunto – Escola de
Teatro da UFBA

RESUMO

O presente artigo busca, por meio de uma reflexão crítica do processo de montagem do espetáculo *A primeira vista*, discutir a hibridização das partes que compõem uma obra de teatro. Para tanto, deu-se ênfase ao processo de construção da narrativa a partir da imagem. Desde aquela presente no discurso que origina a necessidade de realização da obra, permeando a criação corporal das intérpretes, até a fisicalização da imagem com a integração das partes do espetáculo, nesse caso, em foco, a iluminação. Discutem-se, assim, questões de *lugar de fala* em um espetáculo teatral, e questiona-se a autoria do discurso. A partir da perspectiva da direção, da atuação e da iluminação, este trabalho visa, partindo das experiências, evidenciar a construção coletiva de uma obra elaborada por diversos profissionais, na qual ecoam diversas vozes e desejos, trabalhando em comum acordo para a consolidação e efetivação de um discurso integrado. Após análise dos relatos de experiência, concluiu-se que essa montagem constitui-se como uma obra polifônica e coletiva, com a inclusão de perspectivas diversas ao discurso original.

PALAVRAS-CHAVE:

Imagem.
Polifonia.
Narrativa.
Lugar de fala.
Hibridização.

ABSTRACT

*This article seeks, by means of a critical reflection of the process of assembling the spectacle *A beautiful view*, to discuss the hybridization of the parts that make up a play. For this, emphasis was placed on the process of building the narrative from the image. From that present in the discourse that originates the need for the work to be carried out, permeating the bodily creation of the performers until the physicalization of the image with integration of the parts of the show, in this case, in focus, the lighting. Thus, issues of place of speech are discussed in a theatrical show, and the authorship of the discourse is questioned. From the perspective of direction, performance and lighting, this work aims, based on experiences, to highlight the collective construction of a work elaborated by several professionals, in which various voices and desires echo, working in common agreement for the consolidation and effectiveness of an integrated discourse. After analyzing the experience reports, it is deduced that this montage is constituted as a polyphonic and collective work, with the inclusion of different possibilities to the original discourse.*

KEYWORDS:

*Image.
Polyphony.
Narrative.
Place of speech.
Hybridization.*



O FIAR...

PRIMEIRA VELADORA:
Contemos contos umas às outras... [...] Mas o passado – porque não falamos nós dele?”

SEGUNDA VELADORA:
[...] o passado não é senão um sonho... De resto, nem sei o que não é sonho.”

(PESSOA, 2010, p. 54)

Assim é o fazer teatral, um contar de contos, um revelar de sonhos. A palavra teatro vem do grego *theatron*, que significa “lugar para olhar”, mas o “olhar”, nesse caso, vai além da imagem captada pela visão. O olhar no teatro está ligado também à narrativa. Essa imagem que o teatro apresenta é também um discurso e uma afirmação. A imagem escolhida para contar uma história carrega em si o peso da representação e do protagonismo de quem é mostrado, e, principalmente, de como é mostrado.

É preciso estar atento a quem conta a história. Walter Benjamin (1892 – 1940), filósofo e sociólogo judeu alemão, em sua obra *Sobre o conceito de história*, afirma que a história era contada pelo viés do vencedor, como uma espécie de manutenção do discurso de dominância, pois, segundo o autor citado, “os que num momento dado dominam são os herdeiros de todos os que venceram antes. A empatia com o vencedor beneficia sempre, portanto, esses dominadores.” (BENJAMIM, 1987, p. 225). No teatro isso também ocorreu. Durante muito tempo o teatro viveu a era do dramaturgo e, em seguida, a era do encenador, como trata Jean-Jacques Roubine, em sua obra *Linguagem da encenação teatral*, e nesses períodos o olhar do dramaturgo e, posteriormente, o olhar do encenador eram os definidores do espetáculo. Mas, no caso de um espetáculo de teatro, apenas a visão deles define o discurso da obra?



No cenário contemporâneo, essa barreira vem sendo, aos poucos, rompida, e as histórias vêm sendo narradas, não pelos dominadores, mas pelas suas personagens centrais. Mas a questão se mantém. Quem narra? É um único discurso? Com a emancipação das partes do espetáculo e o aprimoramento dos múltiplos profissionais, como construir uma narrativa com um discurso uníssono? Afinal, o fazer teatral é uma prática coletiva, é um conto tecido por diversas mãos, como a metáfora do mito grego das Moiras que tecem o fio da vida. Assim são os profissionais envolvidos em um espetáculo de teatro, que simbolizam as Moiras tecedoras do fio dos sonhos conjuntamente com suas mãos. Mas quem conta essa história? Como se conta essa história? Como esse sonho é tecido por essas múltiplas mãos que recontam a mesma história por óticas pessoais?

Este artigo busca analisar a construção dessa narrativa a partir de uma reflexão crítica do processo de montagem do espetáculo *A Primeira Vista*, com texto de Daniel Maclvor, ator, roteirista, e diretor de teatro canadense, com tradução de Daniele Avila Small, crítica teatral brasileira. No espetáculo, duas mulheres, L e M, amantes, se reencontram depois de um tempo e contam sua história para o público. Utilizando-se da metalinguagem, as personagens encenam suas memórias para o público, construindo um espetáculo dentro do espetáculo. Elas operam som, luz, projeção e recontam a história da relação das duas sob uma nova perspectiva, pois, como afirma Benjamin, “a história é objeto de uma construção cujo lugar não é o tempo homogêneo e vazio, mas um tempo saturado de ‘agoras’.” (1987, p. 229). Aquelas memórias estavam repletas da visão atual das personagens, porém essas personagens só existem na cena. Antes disso, são apenas abstrações, fisicalizadas pela presença das atrizes. Ainda assim as atrizes trabalham a partir do discurso da direção. A cena e as imagens se concretizam na presença da iluminação cênica. Então, esses “agoras” são na visão de qual instância? Da direção? Da atuação? Da iluminação?

Este artigo, repleto de questões, também fiado por diversas mãos, evoca a relação de cumplicidade que se exige no fazer teatral, tentando compreender se há um discurso uníssono, a partir dos prismas da direção, com sua imagem ainda etérea na forma de conceito e provocações, da atuação, com a reverberação desses estímulos e a construção da imagem no corpo, e da iluminação, que consolida a imagem visual, entrelaçando as imagens da direção e da atuação, efetivando, assim, a cena, em uma relação conjunta e híbrida, ou seja, vozes distintas que se unem formando uma nova.



A VOZ DA DIRETORA E A BUSCA DE ECOS DE PERTENCIMENTO

Partindo da provocação proposta por Étienne Decroux, “o teatro é, afinal, um reflexo da vida [...] Como é que se pode falar do reflexo e não da vida em si?” (2009, p. 230), é importante apresentar a diretora teatral que agora digita essas palavras. Peço licença para o uso da primeira pessoa do singular, para localizar brevemente quem sou e o que represento, onde me percebo e me encontro, já que “o lugar que ocupamos socialmente nos faz ter experiências distintas e outras perspectivas.” (RIBEIRO, 2017, p. 69).

Com isso, assumo que falo do lugar de mulher e lésbica, tendo vivenciado a misoginia e a lesbofobia. No entanto, como branca e de classe média, percebo o privilégio de não viver o racismo e os prejuízos sociais da pobreza. Posso destringir outras importantes categorias nas quais me encontro, como atriz, diretora, pesquisadora e professora. Assim, identifico o nascimento do desejo de usar o texto dramático *A Primeira Vista* como ponto de partida para a criação de um espetáculo teatral, diante de minha vontade de falar e ser ouvida, visando colaborar para a criação de um espaço de pertencimento lesbo-feminista em relação ao público.

(...) o ato de falar é como uma negociação entre quem fala e quem ouve, ou seja, entre os sujeitos falantes e seus/suas ouvintes. Ouvir é, neste sentido, o ato de autorização para quem fala. Eu só posso falar, se a minha voz for ouvida. Mas ser ouvida vai para além desta dialética. Ser ouvida também significa pertencer. Sabemos que aqueles/as que pertencem são aqueles/as que são ouvidos/as. E aqueles/as que não são ouvidos/as são aqueles/as que não pertencem. (KILOMBA, 2016, p. 3)

A partir das questões abordadas pela artista e pesquisadora de gênero na perspectiva pós-colonial, Grada Kilomba, é possível fazer paralelos com a produção artística e questionar as negociações entre quem fala e quem ouve no contexto de obras teatrais e decisões assumidas pela



direção. Além disso, é potente o pensamento de que o trabalho com as imagens proporcionadas pelo teatro promove desdobramentos que extrapolam o fio condutor do pertencimento através da fala, proporcionando o estabelecimento dessas relações também nas imagens corporalizadas em cena.

A realização da montagem de *A Primeira Vista* pulsa a urgência de realizar, no palco, uma narrativa lesbocentrada cujos diálogos são construídos a partir de uma aparente simplicidade cotidiana, mas carregados de elaborações complexas de imagens poéticas potentes. Assim, conduzi o processo de direção a partir do interesse em abordar uma história de amor de duas mulheres, buscando legitimar, no palco, essa possibilidade de existência.

[...] o teatro que, histórica e artisticamente, se destaca por ser considerado uma ferramenta social para discussão de muitos temas ligados a desigualdades, como as questões de classe, raça e gênero, além dos direitos das mulheres e, por isso, pode possibilitar um espaço para o debate lésbico, seja para desconstruir estereótipos, seja para levar ao público a visibilidade deste universo marginalizado. (GRILLO, 2018, p. 184)

A pesquisadora de identidades de gênero no contexto das artes, Camila Grillo, percebe o teatro como dispositivo de desconstrução de estereótipos em torno da lesbianidade. Além disso, aponto a potência da construção de imagens teatrais na composição do imaginário do público.

Nesse sentido, vale ressaltar que as representações de lésbicas constantemente carregam imagens estigmatizadas em um contexto de erotização exacerbada (conteúdo produzido dentro da lógica capitalista das mulheres como produto a ser consumido por homens) ou, no extremo oposto, mulheres que negam qualquer estereótipo de gênero ligado ao feminino e à sensualidade e, portanto, desprovidas de narrativas que permeiam afetividades românticas. Desse modo, há uma manutenção da desumanização dessas mulheres.

A humanização desses sujeitos deve ser representada em cena, para que esta ideia de fetichização do sexo lésbico como objeto de prazer do homem heterossexual seja desconstruída. Ou seja, que estes trabalhos possam refletir acerca da realidade cotidiana para mostrar que lésbicas se constituem como



casais, constroem famílias e muitas vezes, exercem a maternidade. Mas, para que essas identidades possam ser mostradas na cena, é preciso que lésbicas se reconheçam como tal, isto é, assumir o seu lugar de pertencimento, ao mesmo tempo em que exigir que suas identidades sejam reconhecidas e representadas. (GRILLO, 2018, p. 196)

As representações desumanizadas de mulheres lésbicas acabam estabelecendo rótulos que constroem uma imagem estigmatizada e pejorativa em torno da lesbianidade. Contudo, apesar de ser uma maneira negativa de representação, lésbicas são carentes de conteúdos que ofereçam representatividade e, por esse motivo, acabam por ser reconhecidas de maneira distorcida.

Desse modo, as imagens apresentadas acabam por gerar conflitos identitários no que tange às performances de gênero da comunidade lésbica e atitudes preconceituosas por parte de pessoas não-lésbicas. Conforme apresenta Camila Grillo, “há pouco espaço para as discussões lésbicas no teatro [...] a reflexão acerca das diferentes identidades também é importante para que a lésbica não seja estereotipada, ou ainda, mais invisibilizada do que já é atualmente.” (2018, p. 198)

Como defendeu Elisa Lucinda, no *Diálogos Ausentes* do Itaú Cultural, “a arte é a educação informal mais poderosa. Enquanto a gente não consegue avançar no nosso projeto educacional oficial, os artistas é que dão conta.” (LUCINDA, 2017). Portanto, o teatro pode se configurar como importante artifício de possibilidades de mudanças de paradigmas. Com isso, é importante salientar o esforço das produções contemporâneas para desenvolver novas possibilidades de representação, abrangendo multiplicidades de identidades lésbicas, abrindo outros espaços dialéticos com o público.

[...] no teatro feminista lésbico a questão da identidade comum é ainda mais radicalizada. Algumas companhias buscam estabelecer a troca com o público numa chave que garanta a produção de sentido entre instâncias que partilham os mesmos discursos e práticas sociais. (ROMANO, 2009, p. 299)

O palco do Teatro Martim Gonçalves foi escolhido como espaço de micropolítica (DELEUZE; GUATTARI, 1995) usado para falar e mostrar o que urgia, enquanto sua plateia foi um local de eco de falas e imagens. “Não basta resistir macropoliticamente ao atual regime e é preciso agir



igualmente para reapropriar-se da força de criação e cooperação – ou seja, atuar micropoliticamente” (ROLNIK, 2018, p. 35).

O meu desejo, na perspectiva da encenação, foi criar a imagem de autonomia das personagens lésbicas desenvolvendo sua própria narrativa. Com isso, busquei concretizar esse objetivo trabalhando, com as atrizes, o desenvolvimento da imagem conceitual dessa liberdade em cena, tendo em vista a criação de uma autossuficiência na condução da narrativa por parte das personagens, como um desdobramento da proposta previamente escrita no texto dramático.

Além de atuar, elas assumiram um aparente comando da cena, com a operação de luz, que foi desenhada e programada pelo iluminador. Elas apenas apertavam um botão e a cena era iluminada. Contudo, as personagens, aparentemente, comandavam a cena. Assim, apenas com o trabalho de coprodução da equipe em constante diálogo, foram traçadas estratégias para efetivar essa composição imagética e fazer dela dispositivo de desconstrução de estereótipos que permeiam a lesbianidade.

QUEM CONTA UM PONTO AUMENTA UM CONTO

Como atriz, professora de Yoga e pesquisadora, coube a mim a tarefa de corporificar a personagem L em cena. É importante destacar o principal ponto que guiou a construção de L, qual seja, a multiplicidade de imagens constituidoras do universo abarcado pela personagem na condição de narradora e atuante de sua própria história, relatando e revivendo fatos, experiências e memórias. Era preciso ter, como afirma Benjamin, empatia com L para elaborar essas experiências que seriam não apenas dela, mas minhas.



O processo criativo se deu a partir de uma perspectiva de experimentação em sala de ensaio com leituras, trabalhos corporais, utilização de vídeos e músicas. Uma das primeiras estratégias foi a escolha da direção de utilizar quadros vivos com os corpos das atrizes, o método de quadrinhos de Hebe Alves¹, inspirado nos gestos psicológicos de Michael Chekhov (1891 – 1955). O método consiste em fazer estátuas dos momentos mais importantes de cada cena da peça, fisicalizando atitudes, gestos, estados e expressões faciais, para que, a partir disso, movimentos sejam desenvolvidos, dando vida à cena.

Além disso, nos meses iniciais, como forma de preparação corporal, facilitei práticas de Yoga para o elenco e a direção a fim de acordar os corpos para o trabalho, despertando noções de autoconhecimento e estados psicofísicos diferentes dos habituais em todas as envolvidas. Nas palavras de Daniel Reis Plá, que engloba o Yoga como prática contemplativa, “acredito que uma ação artística que se fundamente na experiência proporcionada pela prática contemplativa se coloca contra uma percepção viciada e busca quebrar os automatismos” (2018, p. 6). Tais experiências corporais despertaram inicial e imediatamente imagens como formas de expressão do corpo. Foi uma escuta ativa dos corpos das atrizes, daquilo que estava pulsando como forma e corporificação. Ao longo dos ensaios, na busca por essas mulheres, experimentamos, também, diversos jeitos de corpo, de vozes e sotaques, além de utilizarmos referências musicais.

As músicas contidas no texto da peça despertaram a minha atenção desde o início; estavam presentes em quase todas as cenas, sendo relacionadas a situações, memórias e emoções. Havia, desde o texto, portanto, uma atmosfera trazida pela música ou, mais do que isso, pela memória que a música ajudava a guardar naquelas personagens. Eram imagens musicais. Explico: o texto é repleto de referências relativas a bandas, letras de música, shows e canções. A partir disso, para a montagem da qual eu estava participando, iniciei uma lista de músicas, não necessariamente aquelas contidas na obra, que variavam do sertanejo ao rock e que abordavam temas relativos a desejo, sexo, amor, paixão, saudade, tristeza e fim de relacionamento. Situações e sentimentos, esses, presentes na peça, o que nos ajudou a encontrar, por exemplo, alguns tons de cena. Havia tanto músicas trazidas pelo dramaturgo, quanto músicas que eu acreditava pertencerem ao universo dessa versão que estávamos montando.

Diante da necessidade de criação, interpretação e projeção imagética por parte das atrizes, no espetáculo, alguns outros recursos foram utilizados pela direção e pelo elenco. Um elemento

¹ Diretora de teatro, preparadora de atores e pesquisadora, Hebe Alves é professora dos cursos de graduação da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC) da UFBA.



importante foi a criação de narrativas que supúnhamos pertencer a L e M para além do que estava contido no texto. Escrevemos, em um caderno, segredos, símbolos e fatos íntimos das personagens, percorrendo desde a infância até a idade adulta. Construimos uma biografia das personagens no intuito de tornar o trabalho das atrizes mais consistente, ou seja, que as personagens em cena fossem cada vez mais críveis, realizando uma espécie de gênese das personagens, como propõe Constantin Stanislávski (1863 – 1938), ator e diretor russo, em sua obra *A construção da personagem* (2012).

O meu trabalho, como atriz, seria, então, o de reunir as memórias de L, abrangidas pelo texto, com as minhas possibilidades de recriação dessas memórias, corporificando a recriação delas, utilizando tanto as ferramentas que a memória utiliza para fixar fatos e dados, ou seja, sensações e emoções, quanto todo o universo de sons, jeitos de corpo e movimentos capazes também de recriar tais imagens.

Dentro das personagens existe, portanto, uma diversidade de vozes que precisa ser explorada. Primeiro, porque a L do passado é outra que não mais a L do momento presente. Além disso, há a voz que quebra o dramático e fala diretamente com a plateia, adentrando as margens de um teatro épico. É possível identificar também que, fora o que estava contido no próprio texto, não havia uma única rubrica sequer sugerindo características físicas ou emocionais/psicológicas das personagens. Eram as músicas, como anteriormente abordado, que sugeriam os tons de algumas cenas, funcionando como uma espécie de rubrica por aproximação. Em vez de nomes, as personagens possuíam abreviaturas, L e M, que representam o leque de possibilidades que cabe dentro delas, ou seja, muitas podem ser L e M, retirando assim qualquer tipo de determinismo quanto a seus corpos e/ou pontos de vista e confirmando a possibilidade de muitos tipos se encaixarem dentro dessas duas mulheres.

De uma maneira lúdica, descrevo o meu trabalho de apropriação das cenas como algo que acontece lenta e gradualmente e depende de muitos tipos de estímulo. Por essa razão se utilizou das músicas, das memórias, das práticas corporais, da leitura dos textos, da montagem dos quadros. Metaforicamente, é preciso chegar à beira, molhar o pé, sentir a temperatura da água, analisar a profundidade pela quantidade de luz refletida na superfície e, só então, mergulhar. Sonia Rangel, no livro *Trajeto Criativo*, afirma que “a imagem associada à memória valerá por si mesma, pelo ato de superação e de comunicação que ela pode estabelecer enquanto arte” (2015, p. 17).



Dessa maneira, a escolha metodológica de pensar, experimentar e criar em sala de ensaio a partir de imagens que variavam, desde as contidas no texto, enquanto verbo que se concretiza porque verbalizados e corporificados, até as que já estavam contidas em mim, no meu universo particular de criação e que perpassam por canções e por seu arcabouço imagético. Todas elas configuram as imagens do acontecimento teatral, surgidas pelo encontro de duas atrizes, uma diretora e um iluminador.

DESVELANDO MEMÓRIAS: A LUZ ONÍRICA SOB UMA PERSPECTIVA EMPÁTICA

Na montagem de *A primeira Vista*, as personagens se encontram em um teatro para contar ao público suas memórias e operam a iluminação do espetáculo. Com a mesa de iluminação presente em cena e visível ao público, as atrizes, enquanto fisicalizam as personagens, manobram a iluminação pré-gravada, simulando uma operação autônoma. Durante um certo período, principalmente entre o surgimento da luz elétrica, na segunda metade do século XIX, e antes do surgimento das vanguardas artísticas, na primeira metade do século XX, a iluminação cênica atuava como uma espécie de “narrador ausente” na ação dramática, mas, apesar disso, a cena só era efetivada na sua presença. Neste caso, a luz perde seu caráter de, tomando emprestado a nomenclatura da literatura, narrador ausente, e se torna um narrador presente, pois o público vê o momento em que ela entrará e sairá de cena, já que luz e personagem, nesse momento, se tornam cúmplices na construção da imagem.



Apesar de ser uma das últimas partes do espetáculo a ser fisicalizada, a iluminação cênica não é uma etapa isolada das demais. Pelo contrário, a cena apenas se consolida com a presença da iluminação. Com a inserção da luz elétrica e a possibilidade de construções subjetivas de textos dramáticos, há a emancipação do encenador em relação ao dramaturgo no século XX (ROUBINE, 1998), e com a chamada “crise do drama”, com sua epicização, proposta por Peter Szondi (1929 – 1971), estudioso e filólogo literário húngaro, e o chamado “pós-dramático” sugerido por Hans-Thies Lehmann, crítico e professor de teatro alemão, houve a emancipação dos demais profissionais envolvidos em um espetáculo de teatro, como o cenógrafo, figurinista, maquiador e o iluminador. Esses profissionais passaram a ter uma construção autônoma e às vezes desconexas entre si.

A autonomia sugerida no pós-dramático pode propor uma sobreposição de informações no espetáculo, como compilado de obras autônomas, e não a união de elementos de um todo. Essa fragmentação, quando intencional, constrói uma unidade apesar da autonomia, mas quando não intencional, se torna uma cacofonia narrativa, que atrapalha o entendimento da obra. Ainda hoje, em alguns casos, esse pensamento de sobreposição acaba por sobressair-se em relação à união e, por vezes, acaba que, se pensarmos o espetáculo como um time de futebol, os jogadores não querem ganhar o jogo, eles querem fazer gol, e, nesse caso, tudo é imposto e o espetáculo perde. Não é porque uma imagem é bonita que ela deve estar presente. Esse gol pode ser contra.

Apesar da crise do drama e da sua epicização, a iluminação, para o teatro épico e para o teatro dramático, tinha uma mesma função, que é produzir imagens ao espectador, seja essa imagem “mágica”, com uma mimese da realidade, ou uma imagem “crua”, com um discurso político explícito. Mas, ainda assim, em ambos os casos, as imagens estavam em função das decisões do encenador e do iluminador. O que seria dito, ou melhor, o que seria mostrado, era uma decisão externa, não havendo o exercício da empatia. Ainda que se decidisse tomar como base, para a criação dessas imagens, os pensamentos e emoções das personagens, ainda assim seria uma decisão impositiva, pois as personagens não têm autonomia sobre o que estão vivendo em cena.

Entender tal relação narrativa do espetáculo é fundamental para compreender quais imagens ele precisa mostrar. Nesta encenação há a simulação de que quem mostra e quem fala são as personagens. A diretora tinha o desejo de que elas assumissem o seu poder de fala, de que elas decidissem o que iam dizer e como iam dizer, de que elas decidissem o que iam mostrar e como iam mostrar, a partir das atrizes, pois só a partir delas é que as personagens podiam ser



corporificadas. As atrizes construíram, a partir de suas vozes e de seus corpos, essas mulheres que a direção desejava. Cabia ao iluminador ouvi-las e entender o que estão falando e, assim, construir a relação híbrida “luz – personagem” e “imagem – fala”.

A iluminação, aqui, está diretamente ligada à ação das personagens. Foi preciso ter a empatia, sugerida por Benjamin, para supor as imagens das memórias dessas duas mulheres em cada momento. É preciso que o iluminador, nesse caso, pense como a personagem, para que possa transformar, em imagem, o seu desejo de narrativa. E isso só é possível a partir da primeira imagem, proposta pela direção, do lugar de fala e autonomia das personagens e, principalmente, da imagem reverberada pelas atrizes. Não é um processo autônomo, mas um fiar em conjunto, em que é preciso que as três linhas imagéticas se cruzem.

A imagem norteadora está no título original, *A beautiful view*, que em livre tradução seria “Uma bela vista” e não *A primeira vista*, como foi traduzido. Essa “bela vista” pode ser compreendida no epílogo, no qual elas começam se questionando “O que tá vendo?” (MACIVOR, 2013, p. 81), e seguem descrevendo a paisagem que L, anteriormente, havia retratado como o lugar para onde se vai quando morremos. “**L** – A gente vai pra um lugar em que a gente fica de pé na beira de um penhasco. Olhando uma paisagem infinita de pristinas sequoias ancestrais e colinas com elevações e depressões suaves contornadas por fileiras de bétulas”. (MACIVOR, 2013, p. 67)

Era isto que elas viam. Esta é a bela vista. Este é o lugar onde elas estão e é preciso fisicalizar essa vista. A partir deste princípio de “bela vista”, ou seja, da busca por uma representação social dissociada da repressão, e da compreensão de que elas estão memorando e não revivendo um tempo passado, as imagens elaboradas pela luz deveriam ter este aspecto, não de mimese, mas de sugestão, de impressão, e não de reprodução do meio violento em que estão inseridas. A relação das personagens é de amor e extrema paixão; a narrativa é romântica, é pessoal, e, por ser, a luz, uma reverberação dos desejos das personagens, não haveria outro caminho a não ser a da imagem emotiva.

Nesse caso, o conceito de vista foi utilizado para caracterizar a espacialidade e a temporalidade das memórias, no ciclorama. Foram refletidas a silhueta de uma metrópole, com altos prédios, e silhueta de árvores, que sugeriam as sequoias ancestrais. Para tanto foram utilizados gobos, que são instrumentos feitos de metal que criam uma barreira na fonte de luz, permitindo que



apenas uma parte da luz seja emitida, porém essa barreira, a partir da construção de sombras, cria imagens com a luz.

Aproveitando o pé direito elevado do Teatro Martim Gonçalves, onde ocorreu a montagem, foi possível construir imagens de contraste interessante dessa vista com as personagens, como a imposição de uma cidade muito maior que elas sobre aquela relação fadada ao fracasso. Era como se elas nunca estivessem sós; o mundo estava em constante vigília. O preconceito, a fetichização e a própria violência contra esses corpos silenciados. Mas, ainda assim, essas imagens possuíam um aspecto impressionista e até fauvista, utilizando-se de cores vibrantes. As árvores em tons alaranjados e amarelados, como mostra a Figura 1, enquanto a cidade era representada em tons de azul e malva, como mostra a Figura 2. Esses tons, além de reforçar a sugestibilidade e a evocação da imagem, também sugerem a relação delas com esses locais, pois, enquanto a floresta era um local de refúgio, onde era permitido o calor das emoções, a cidade era fria e provocava o afastamento.

Em uma das cenas, as personagens têm sua primeira noite juntas, porém M, que não havia se relacionado com mulheres antes, interrompe a cena. A personagem não se sente à vontade para reproduzir a cena em público, o que é um reflexo da repressão social a pessoas em relacionamentos homoafetivos. Desse modo, a personagem sentia que estava sendo vigiada, pois “todos querem saber com quem você se deita” (VELOSO, 1996). Naquele momento a cidade estava completamente à mostra, enquanto a cena da noite de amor acontecia em penumbra, como pode ser visto na Figura 3.

As memórias se dão sempre em luz difusa, não demarcando as sombras. Nada é definido, pois memórias são sonhos, são reconstruções oníricas que jamais reconstituirão o momento exato. Elas estão contando seus folclores pessoais e perpetuando suas histórias em arte. A iluminação, nesse caso, foge completamente de qualquer virtuosismo visual gratuito e se torna cúmplice da direção, das atrizes e, principalmente, das personagens. Apenas com cumplicidade e flexibilidade das demais profissionais, foi possível permitir que essas duas mulheres, com suas vozes e desejos, contassem seus contos.



FIGURA 1
Floresta (Foto: Íris Faria)



FIGURA 2
Cidade (Foto: Íris Faria)



FIGURA 3
Noite de amor (Foto: Íris Faria)



OS NÓS...

L – [...] nós viramos e vemos alguém, olhamos nos olhos desse alguém e toda a nossa história se passa diante de nossos olhos. Uma coisa sobre nós mesmas, uma coisa boa sobre nós mesmas. O que temos de melhor. (MACIVOR, 2013, p. 68)

Assim seria quando elas estivessem diante da “bela vista”, contando suas memórias. Elas e a história. Entender o processo da montagem de *A primeira vista* é entender que um espetáculo de teatro possui, não um, mas diversos discursos, que precisam dialogar entre si. É uma história contada por diversas perspectivas, que precisam convergir, mesmo que na divergência. É a necessidade desse fiar de moiras que culminam em um nó que reflete o nós, essa multiplicidade de vozes e suas múltiplas texturas e tonalidades, que ecoam em um espetáculo, vozes distintas que buscam harmonia para uma única composição, com múltiplas camadas.

Uma mesma história, com variadas faces, que, no fim, em uma espécie de simbiose, forma uma única obra híbrida em sua essência; assim é o teatro. Em *A primeira vista*, o objetivo maior era a voz de L e M, que só existem a partir das escolhas narrativas presentes no trabalho da diretora, das atrizes e do iluminador. E, para isso, a equipe, com vozes múltiplas, se harmonizou em um canto empático para que fosse contado, como diz L, “uma coisa sobre mim, uma coisa boa sobre mim.” (MACIVOR, 2013, p. 82) e completa M, “o melhor de mim.” (p. 82).

Após analisar as três perspectivas de discurso, pode-se concluir que o espetáculo apresentado não era caracterizado por nenhum deles, mas pelos três ao mesmo tempo. Deu-se dessa forma, pois o espetáculo não é definido apenas pelo desejo da direção, pela força da atuação ou pelo virtuosismo da iluminação, mas pela trama tecida por todas essas vozes.



REFERÊNCIAS

- » BENJAMIN, Walter. *Sobre o conceito da Historia*. In: Obras escolhidas I. Trad. de Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- » CHEKHOV, Michael. *Para o ator*. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1986.
- » DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia* (Vol. 1). Rio de Janeiro: Ed. 34. 1995
- » GRILLO, Camila Karla. *Fixidez e a desconstrução: uma discussão sobre a identidade lésbica invisibilizada nas artes*. Revista Ártemis, vol. XXV nº 1; jan.-jun., 2018. p. 183-202
- » GUATTARI, Felix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. 12 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2013.
- » KILOMBA, Grada. *Descolonizando o conhecimento*. Uma palestra performance de Grada Kilomba. Mostra Internacional de Teatro. São Paulo. 2016. Disponível em: <<http://www.goethe.de/mmo/priv/15259710-STANDARD.pdf>>. Acesso em: 1 jul. 2020
- » LANDER, E.(ed.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: Clacso, 2003, p. 227-278.
- » MASCARENHAS, George. *A origem da mímica corporal*. Uma entrevista com Etienne Decroux. ouvirOUver, v. 4, n. 2, p. 222-241, 2009.
- » LEHMANN, Hans-Thies. *Teatro Pós-dramático*. Tradução Pedro Sússekind. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- » LUCINDA, Elisa. *Elisa Lucinda – Diálogos Ausentes (2017)*. Youtube, 30 de ago. De 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=w5UBFd0wZ94>>. Acesso em: 31. jul. 2020.
- » MACIVOR, Daniel. *A primeira vista; In On It*. Trad. de Daniele Avila Small. Rio de Janeiro: Cobogó, 2013.
- » MIGNOLO, W. D. *Histórias Locais / Projetos Globais: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: UFMG. 2003



- » PESSOA, Fernando. *Teatro do Êxtase*: introdução e organização de Caio Gagliardi. São Paulo : Hedra, 2010
- » PRECIADO, Paul B. *Testo Junkie*: sexo, drogas e biopolítica na era farmacopornográfica. São Paulo: N-1 edições, 2018.
- » QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E.(ed.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: Clacso, p. 227-278. 2005
- » RANGEL, Sônia. *Trajeto Criativo*. Lauro de Freitas: Solisluna, 2015.
- » REIS PLÁ, Daniel. Mindfulness, meditação, dharma art: pistas para a pedagogia do ator. *PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG*. v.8, n.15: maio 2018. Disponível em: <<https://eba.ufmg.br/revistapos3/index.php/pos/article/view/654>>. Acesso em: 25.ago.2020
- » RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017.
- » ROLNIK, Suely. *Esferas da insurreição*: notas para uma vida não cafetinada. E-book : n1 edições, 2018.
- » ROMANO, Lúcia Regina Vieira. *De quem é esse corpo?: a performatividade do feminino no teatro contemporâneo*. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo / ECA-USP: São Paulo, 2009.
- » ROUBINE, Jean-Jacques. *A linguagem da encenação teatral*. Tradução e apresentação, Yan Michalski. – 2 ed. – Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- » SARRAZAC, Jean-Pierre (org). *Léxico do drama moderno e contemporâneo*. São Paulo: CosacNaify, 2012.
- » STANISLÁVSKI, Constantin. *A construção da personagem*. 21ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- » STEIN, E. *Estructura de la persona humana*. In: Obras Completas vol IV Escritos antropológicos. (Fermín, S. e Javier, F. Trads). Madrid: Monte Carmelo. 2003
- » SZONDI, Peter. *Teoria do drama moderno (1880 – 1950)*. Trad. de Raquel Imanishi Rodrigues. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- » VELOSO, Caetano. *A luz de Tieta*. In: *Tieta do Agreste: Trilha Sonora*. Rio de Janeiro, Natasha Records, 1996.



MOVIMENTAÇÃO POLÍTICA: o movimento como orientador para entender um cenário político

MARCELA CAPITANIO TREVISAN

Atriz, *performer*, dançarina e pesquisadora, Marcela é bacharel em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e integrante do Grupo de Pesquisa Poéticas Tecnológicas: corpoaudiovisual. Atualmente é mestranda do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (UFBA), tendo a professora doutora Ivani Lúcia Oliveira de Santana como orientadora.

RESUMO

Observa-se que golpes de Estado e reviravoltas na ordem política aconteceram em pequenos intervalos de tempo, difíceis de acompanhar, alterando o cenário político brasileiro atual e, concomitantemente, o de outros países da América Latina, como Chile, Equador e Bolívia. É possível considerar essa intensa quantidade de acontecimentos recentes como uma *movimentação política*. É a partir desse termo que se chega ao encontro da arte do corpo e do movimento. Propõe-se, neste artigo, olhar esse tumultuado cenário político pelo viés da arte do movimento. Para tanto, utilizar-se-á dos conceitos de *Performatividade* e *Teatro Pós-dramático* articulados com uma análise crítica e descritiva do curta-metragem *Movimento*, de autoria do Duo Strangloscope. Importante ressaltar que foram coletados dados analíticos numa entrevista realizada com os integrantes do Duo, autores do filme, feita especialmente para essa investigação.

PALAVRAS-CHAVE:

Performatividade.
Teatro Pós-dramático.
Golpes de Estado.
Movimento. Duo Strangloscope.

ABSTRACT

It is observed that coups d'état and changes in the political order took place in small intervals, difficult to follow, changing the current Brazilian political scenario and, concomitantly, that of other Latin American countries such as Chile, Ecuador and Bolivia. It is possible to consider this intense amount of recent events as a political movement. And it is from this term that the art of the body and movement is reached. In this article, it is proposed to look at this tumultuous political scenario through the art of movement. For this purpose, the concepts of Performativity and Post-dramatic Theater will be used in conjunction with a critical and descriptive analysis of the short film Movimento, authored by the Duo Strangloscope. It is important to note that analytical data were collected in an interview with members of the Duo, authors of the film, made especially for this investigation.

KEYWORDS:

*Performativity.
Post-dramatic theater.
Coup d'etat. Movement.
Duo Strangloscope*



No teatro pós-dramático, o corpo físico – cujo vocabulário gestual ainda podia ser formalmente lido e interpretado como um texto no século XVIII – é uma realidade autônoma: não “narra” mediante gestos esta ou aquela emoção, mas se manifesta com sua presença como um lugar em que se inscreve a história coletiva.

Hans-Thies Lehmann (2007, p.160)

Estando em um momento de intensas movimentações no cenário político do Brasil e de outros países da América Latina, que provocou reviravoltas e inquietudes no campo dos valores e de cunho ideológico, venho propor uma discussão que pretende pensar essa movimentação política, trazendo a palavra “movimentação” para seu sentido literal: movimento.

Segundo o dicionário online Priberam (2008-2013, <https://dicionario.priberam.org/movimento>), a palavra “movimento” tem os seguintes significados: 1. Ato ou efeito de mover ou de mover-se; 2. Deslocação; 3. Mudança de lugar ou de posição; 4. Evolução; 5. Agitação; 6. Animação; 7. Revolta; 8. Giro; 9. Marcha (dos corpos celestes); 10. Marcha (de tropas); 11. Gesto, ademane.

Ora, é claro que, em se tratando de uma movimentação política, os significados como 5. Agitação; 6. Animação; 7. Revolta e 10. Marcha de tropas parecem apreender – confessadamente – o significado da movimentação em questão. No entanto, se pensarmos o movimento político como um 8. Giro; um 11. Gesto ou até mesmo como uma 9. Marcha de corpos celestes?

No campo de estudos da dança, obras referenciais veem o corpo que dança como um corpo político, cujo movimento fala, comunica, discursa. Em *O Fazer-dizer do corpo: dança e performatividade (2008)*, por exemplo, Jussara Sobreira Setenta, sobre esse corpo que comunica, afirma: “A compreensão aqui proposta para a relação corpo-ação-comunicação, onde o corpo não apenas comunica uma ideia, tem como prioridade apresentar o corpo como o realizador da ideia



que comunica” (p. 26). Jussara, ainda, no decorrer de sua explanação sobre esse corpo, não por acaso, utilizará o termo *corpomídia*.

Sobre o fato de o corpo ser político, a autora assevera que

A implicação política no entendimento do corpo como realizador de atos de fala performativos, de performatividade, indica a existência de situações de poder na relação do social e do corporal e, por conta disso, provoca a mobilização de ações que recontextualizam condições pré-estabelecidas. (SETENTA, 2008, p. 30)

Dessa forma, através do corpo e de seus movimentos, se torna possível serem levantadas as mais variadas questões de gênero, sexualidade, de aspectos étnico-raciais, religiosos, entre outros.

Um exemplo de “atos de fala performativos” pode ser observado nos movimentos contidos no *Wuppertal Dança-Teatro*, de Pina Bausch. Ciane Fernandes, em seu livro *Pina Bausch e o Wuppertal Dança-Teatro: repetição e transformação*, discorre a respeito do elemento da repetição presente nas obras de Pina. A autora citada argumenta que a coreógrafa utiliza “o método ‘educativo’ da sociedade precisamente para inverter seus efeitos, promovendo novas maneiras de perceber e expressar, e para expor criticamente esta relação de poder entre corpos individuais e sociedade” (2007, p. 77). Portanto, a repetição de certos gestos e movimentos se torna, dessa maneira, um ato de fala performativo, possibilitando que o corpo em presença e em movimento seja político.

Diante de tais pensamentos, torna-se possível ver claramente o corpo como política, mas, e se invertermos a orientação do olhar, é possível ver a política como corpo?

Trago para essa discussão o curta-metragem *Movimento*¹ do Duo Strangloscope², composto por Cláudia Cárdenas e Rafael Schlichting, com o intuito de realizar uma breve análise crítica e descritiva deste, pois acredito que esse curta é um bom exemplo de como pensar e fazer pensar a questão que coloquei acima.

Movimento tem duração de apenas e exatos 3 minutos e 22 segundos pelo fato de este ser o tempo aproximado de duração de um cartucho de filme Super 8. Porém, ainda que breve, o curta impele uma verdadeira enxurrada de movimentos e afetos em todos os sentidos das palavras, ao

¹ Exibido nos festivais Super OFF (SP) 2018, Curta Oito (Curitiba) 2018 e On the Time of Things selected by Kim Knowles (UK) – Experimental film festival Process (Latvia/Riga) 2019, Timeline BH Festival internacional de Video Arte (Belo Horizonte/MG) 2019.

² *Duo Strangloscope* é um duo de cinema experimental composto por Cláudia Cárdenas e Rafael Schlichting, reconhecido internacionalmente: <https://www.strangloscope.com/>



colocar em sobreposição a gravação da dança-teatro *A Sagração da Primavera*, de Pina Bausch, e vídeos de cenas de manifestações populares na ocasião do *impeachment* da presidenta Dilma, no Brasil, em choque com a repressão policial.

Nesses encontros entre os movimentos das imagens com a trilha sonora, feita pelo *sound designer* Rodrigo Ramos, é que surgem no filme relações estreitas com a movimentação dos corpos; é construída uma infinidade de afetos³ e de significações. Corpos estendidos no chão, corpos que correm, corpos que abraçam, corpos que queimam, corpos que gritam, corpos que se calam. Podemos ver a movimentação política como um desses corpos? É possível ver as grandes revoltas populares como um corpo que grita? É possível ver as manifestações em solidariedade a Marielle Franco como um corpo que abraça? Ou como corpos que, “na contínua e sutil alternância entre Mobilidade e Estabilidade para manter o equilíbrio” (FERNANDES, 2006, p.118), permanecem em pé?

Na Dança-Teatro *A Sagração da Primavera*, de Pina Bausch, as dançarinas carregam um pano vermelho que representa o sangue da jovem que deveria ser sacrificada em prol de uma boa colheita. Ainda que, pelo fato de o curta-metragem ter sido filmado em Super 8, e por isso suas imagens estejam todas em preto e branco, a mistura dos gestos emocionais⁴ de Pina com os afetos fervorosos presentes nas manifestações faz com que o símbolo daquele pano sendo entregue, temerosamente, pelas dançarinas se confunda com os corpos dos manifestantes arriscados na luta contra o fascismo, o racismo, a homofobia, a xenofobia, o machismo, ou seja, contra o extermínio de mais corpos.



FIGURA 1
Frame 2'57''
de *Movimento*

3 Aqui esse conceito é utilizado através do pensamento do filósofo Baruch de Espinosa. “Por afeto compreendo as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída (Ética III, Def. 3)”. “[...] Assim, não encarei os afetos humanos, como são o amor, o ódio, a ira, a inveja, a glória, a misericórdia e as restantes comoções do ânimo, como vícios da natureza humana, mas como propriedades que lhe pertencem [...]” (Espinosa, Tratado Político, cap. 1).

4 A expressão “gestos emocionais de Pina Bausch” está presente em *Movimento Total: o corpo e a dança* (2001), do filósofo português José Gil, quando este explana sobre a natureza dos gestos criados por Pina Bausch e suas/seus dançarinas/os. Os *gestos emocionais* seriam “[...] capazes de exprimir imediatamente emoções: quantos espectadores das suas peças não foram bruscamente tomados por uma emoção violenta, explodindo em soluços, atirando com raiva objetos para o palco, rindo numa espécie de vertigem?” (GIL, 2001, p. 91).



FIGURA 2

Frame de Pina
Bausch Le Sacre
du Printemps/The
Rite of Spring /
Tavaszi áldozat 1978



Transversalmente a isso, relembro aqui a colocação anteriormente citada de Jussara Sobreira, quando a autora se vale do conceito de *Performatividade* para explicar sobre a implicação política no fazer-dizer do corpo. Josette Ferál (2009) analisa esse conceito e defende que ele está ligado a uma ação.

[...] sua origem poderia ser retrçada nas pesquisas linguísticas de Austin e Searle, que foram os primeiros a impor o conceito pelo viés dos verbos performativos que ‘executam uma ação’. Eis uma primeira consideração.

Essa noção valoriza a ação em si, mais que seu valor de representação, no sentido mimético do termo. (FÉRAL, 2009, p. 200)

Dessa maneira, é relevante notar que, enquanto dançam, os corpos das dançarinas na obra de Pina Bausch realizam atos de fala performativos, ou seja, comunicam posicionamentos políticos.

Ainda, trago mais um elemento para essa discussão: o conceito de *Teatro Pós-dramático* cunhado por Hans-Thies Lehmann. O que me interessa, aqui, é identificar características que possam se relacionar com elementos do teatro pós-dramático no curta-metragem *Movimento*. Primeiro, porque a dança-teatro de Pina Bausch utilizada no curta vem do âmbito da linguagem do efêmero teatral. Inclusive, ela é citada por Lehmann, em seu livro, como sendo diretora referencial do pós-dramático (mesmo que, a meu ver, a obra *Das Frühlingsopfer – A sagração da primavera* não seja considerada uma de suas obras mais pós-dramáticas pelo fato de ainda ter como motivação a representação da história da música de Igor Stravinsky, apesar de toda a particularidade de sua corporeidade e encenação). E, segundo, porque, ainda que estejamos falando de uma obra cinematográfica, é possível observar muitas características do teatro pós-dramático no curta em questão, e penso ser interessante refletir sobre tais aproximações.

Cláudia Cárdenas, na entrevista realizada com o Duo Strangloscope para este artigo, esclarece:

O termo pós-dramático é utilizado, na maioria das vezes, queremos crer, para falar de teatro, não de cinema. Podemos dizer que se há um teatro experimental, pós-dramático, também há seu correspondente no cinema, o



cinema experimental, em que não há um texto literário de onde se parte, mas um conceito, um argumento conceitual que se desenvolve em processo.

Alguns dos próprios subtítulos do capítulo “Signos teatrais pós-dramáticos”, presentes no livro *O Teatro Pós-Dramático* (2007), de Lehmann, podem ser considerados como características utilizadas em *Movimento*, tais como: a Eliminação da síntese; Imagens de sonho; Sinestesia; Simultaneidade; Superabundância; Musicalização; Calor e frieza e Corporeidade, por exemplo.

Continuando a reflexão sobre a construção de afetos provocados pela simultaneidade de imagens em movimento do curta-metragem *Movimento*, utilizaremos argumento de Lehmann:

O aparato sensorial humano dificilmente suporta a falta de referência. Privado de seus nexos, ele procura referências próprias, torna-se ‘ativo’, fantasia ‘descontroladamente’, e o que lhe ocorre então são semelhanças, conexões, correspondências, mesmo as mais remotas. O *rastreamento*, de conexões anda junto com a desamparada concentração da percepção nas coisas que se oferecem (talvez elas ainda sussurrem seu segredo). (2007, p. 141)

Durante poucos segundos do curta, encontram-se, em *zoom*, as chamas de uma fogueira feita pelos manifestantes com placas e lixos. Dentro dela, sobrepostas a essa imagem, mulheres dançam, nesse momento, e aí a citação acima parece me contemplar, pois posso ver o afeto feiticeiro das “bruxas” da Idade Média, com seus saberes místicos e femininos, em volta delas, homens fazem guerra.

Sobre esse ponto, também posso ver, dentro do subtítulo/característica *Calor e frieza* o que Lehmann coloca como um “superaquecimento” através de uma “enxurrada de imagens”. E sobre a *Eliminação da síntese*, quando ele coloca que



FIGURA 3
Frame 00'20''
de *Movimento*



[...] realiza-se o sacrifício da síntese para alcançar a densidade de momentos intensos. [...] Essa tendência é válida para todas as artes. [...] No entanto, a tecnologia e a dissociação medial do sentido têm sido as primeiras a se voltar para o potencial artístico e decomposição da percepção – nos termos de Gilles Deleuze, para as “linhas de fuga” das partículas “moleculares” em relação à estrutura geral “molar”. (LEHMANN, 2007, p.139)

Partindo de reflexões como estas e tomando o curta-metragem *Movimento* como uma obra contemporânea, na entrevista com o Duo Strangloscope pergunto, ainda em busca de características que se relacionem com a arte do efêmero, se é possível considerar o curta como sendo um trabalho pós-dramático. Sobre essa questão, Cláudia comenta:

Na medida em que *Movimento* é um filme que desafia o conceito tradicional de mimese como construto fictício, separado da vida cotidiana e de suas circunstâncias, podemos dizer que estabeleceria uma aproximação possível de um trabalho conceitualmente classificado como pós-dramático, pois mescla os universos do fictício e do real. [...] Talvez, no processo de realização do nosso filme *Super 8, Movimento*, o que possa ser mais próximo de uma ruptura com os modelos miméticos tradicionais dos dramas encenados nas artes cênicas e que aproximaria esse nosso trabalho do conceito de pós-dramático resida muito mais na inversão que reside no fato de realizarmos um filme analógico a partir de uma montagem totalmente digital. Nós invertemos os paradigmas e filmamos a tela do computador após editarmos o vídeo digitalmente. [...]

Indago-me sobre a inversão de paradigmas trazida na fala de Cláudia. Será que ao pensar a movimentação do cenário político de países da América Latina, principalmente a do Brasil, como literalmente movimentos de um corpo, estaríamos nos relacionando a essa característica pós-dramática de *inversão* na orientação do olhar?

Ainda refletindo a respeito de toda a movimentação no cenário político, seguido (e associado) a uma feroz pandemia mundial de um vírus intitulado Coronavírus, remeto-me ao filósofo e teórico da dança José Gil, quando este, em seu livro *Movimento Total: O Corpo e a Dança*, comenta sobre o que seria o ponto zero da dança, entendendo que “ [...] É antes uma questão de escala de



percepção: o repouso (ou o primeiro movimento) oferece-se numa macropercepção, ao passo que a micropercepção não encontra senão movimento” (GIL, 2001, p. 15).

Em relação a isso, ele ainda se refere ao que Cunningham chama de “o silêncio”, ou ao que os pintores chineses de formação taoísta chamam de “o vazio”:

Para Cunningham o bailarino deve fazer silêncio no seu corpo. Deve suspender nele todo o movimento concreto, sensorial, carnal a fim de criar o máximo de intensidade de um outro movimento, na origem da mais vasta possibilidade de criação de formas. Só o silêncio ou o vazio permite a concentração mais extrema de energia, energia não codificada, preparando-a todavia para escorrer-se nos fluxos corporais. (GIL, 2001, p. 16)

Para Laban ainda, o ponto zero do movimento seria o Intervalo, já que “[...] No intervalo, um turbilhão talvez, o caos. A vertigem do equilíbrio quando se está de pé” (GIL, 2001, p. 16, 17)

Neste momento proponho um outro questionamento: Seria possível ver a pandemia e suas implicações como esse “silêncio vertiginoso” do corpo?

Longe de chegar a uma resposta ou a uma conclusão, mas levando comigo esses diálogos, desdobramentos e explanações, neste momento dou lugar às interrogações.



APÊNDICE A

Entrevista realizada por e-mail com Duo Strangloscope, no dia 15 de novembro de 2019

Marcela C. Trevisan:

- 1** | Como surgiu a ideia de juntar cenas de *A Sagração da Primavera*, de Pina Bausch, com manifestações populares?
- 2** | As cenas de manifestação escolhidas para o curta são de alguma/as manifestação/ões específica/s?
- 3** | Como foi o processo de realização do curta-metragem?
- 4** | Na edição do filme, o encontro de imagens foi escolhido, ou foi optado que isso se desse ao acaso?
- 5** | Vocês poderiam considerar o curta-metragem *Movimento* como sendo um trabalho Pós-dramático? Por quê?

Duo Strangloscope:

Oi, Marcela, resolvi juntar todas as questões.

O curta-metragem *Movimento* foi criado para participar de um festival em SP, o Super OFF, que oferece a chance dos projetos selecionados terem revelação do filme super 8 gratuitamente e participarem da mostra competitiva do festival. Na ocasião, escrevemos um argumento sobre



os movimentos sociais que tomavam a rua nos protestos contra o golpe que foi o *impeachment* da presidenta Dilma. Pensamos em trabalhar conceitualmente a questão dos movimentos dos corpos na rua como uma filmagem de embate de forças dos corpos no espaço urbano. Fomos buscar outras imagens para mesclar com estas e resgatamos na memória este trabalho de Pina, verificando que as imagens de rua poderiam ser associadas à imagem de *A Sagração da Primavera*, de Pina Bausch, pois é um trabalho de dança contemporânea que coloca a potência do enfrentamento do corpo de forma artística. Encontramos o vídeo na internet deste trabalho dela que servia como possibilidade de fusão com as imagens da rua hoje. Vimos aí a força que tinha de trazer este trabalho de Pina para a rua através de fusão de imagens.

Na medida em que *Movimento* é um filme que desafia o conceito tradicional de mimese como construto fictício, separado da vida cotidiana e de suas circunstâncias, podemos dizer que estabelecerá uma aproximação possível de um trabalho conceitualmente classificado como pós-dramático, pois mescla os universos do fictício e do real. Muito embora não tenhamos criado nosso trabalho do zero, mas aproveitando materiais pré-existentes na rede que serviam ao nosso objetivo conceitual, foi um trabalho criado em processo de pesquisa, montagem e edição.

O termo pós-dramático é utilizado, na maioria das vezes, queremos crer, para falar de teatro, não de cinema. Podemos dizer que se há um teatro experimental, pós-dramático, também há seu correspondente no cinema, o cinema experimental, em que não há um texto literário de onde se parte, mas um conceito, um argumento conceitual que se desenvolve em processo.

A mistura de uma ação ao vivo, real, que seria o flagrante dos movimentos de rua no Brasil, e um vídeo de um trabalho de dança reconhecido como *A Sagração da Primavera*, de Pina Bausch, foi criado em edição e o acaso foi cúmplice muitas vezes, porém também houve uma pré-edição do material em vídeo dos conflitos reais para que atingissem um ponto de clímax aproximado com o da peça de Pina Bausch.

Talvez, no processo de realização do nosso filme *Super 8, Movimento*, o que possa ser mais próximo de uma ruptura com os modelos miméticos tradicionais dos dramas encenados nas artes cênicas e que aproximaria esse nosso trabalho do conceito de pós-dramático resida muito mais na inversão que reside no fato de realizarmos um filme analógico a partir de uma montagem totalmente digital. Nós invertemos os paradigmas e filmamos a tela do computador após editarmos



o vídeo digitalmente. Além de testarmos os limites, ou até mesmo ignorarmos os limites entre a ação real e a representação, fundindo-as no trabalho de edição, ignoramos e subvertemos a convenção de que um trabalho em analógico é superior ou que traz um efeito cinema de outra amplitude do que o digital. Retirando a convenção do meio, a convenção do real, a convenção da representação, abrimos uma frente para uma experimentação que possa trazer estes questionamentos à tona.

REFERÊNCIAS

- » FÉRAL, Josette. *Por uma poética da performatividade: o teatro performativo*. Sala Preta, Brasil, v.8, p.197-210,2008. ISSN 2238-3867.
- » FERNANDES, Ciane. *O Corpo em movimento: o sistema Laban-Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas*. 2ª edição – São Paulo: Annablume, 2006.
- » GIL, José. *Movimento Total: O Corpo e a Dança*. Lisboa: Relógio D'Água Editores, Novembro de 2001.
- » LEHMANN, Hans-Thies. *Teatro Pós-Dramático*. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2007.
- » MOVIMENTO. In: DICIONÁRIO da língua portuguesa. Lisboa, 1998. Disponível em: <<https://dicionario.priberam.org/>>. Acesso em: 13 nov. 2019.
- » MOVIMENTO. Direção: Duo Stranglescope. Design de som: Rodrigo Ramos. Disponível em: <<https://vimeo.com/364647069>> . Acesso em: 1 nov. 2019.
- » SETENTA, Jussara Sobreira. *O Fazer-dizer do corpo: dança e performatividade*. Salvador: EDUFBA,2008.
- » SPINOZA, B. *Ética*. Tradução de Tomaz Tadeu, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.



INFÂNCIA, EDUCAÇÃO, DIFERENÇA E RISO NA ENCRUZILHADA CURRICULAR

JOSÉ CARLOS FERREIRA RÊGO

Artista docente e brincante, José Rêgo (Pinduka) é pesquisador das culturas infantis em suas tradições orais, tendo-as como motor e motivo para a criação de espetáculos e saraus do grupo **Canastra Real: contos EM cantos**. É mestre em Educação pelo PPGE da Faculdade de Educação (UFBA) e doutorando em Artes Cênicas pelo PPGAC da Escola de Teatro (UFBA).

RESUMO

As pedagogias do teatro têm afetado e sido afetadas pelos diferentes contextos educativos, tanto no tocante a concepções e conceitos, quanto nos procedimentos e metodologias que vêm sendo cotejadas nas múltiplas experiências com as artes cênicas (processos criativos, ensino, pesquisa) em espaços educacionais formais e não-formais. Em que medida essas transformações podem ser notadas nas superfícies curriculares das Licenciaturas em Teatro não parece algo simples de analisar e ainda mais se complexifica quando se quer pensar sobre as afetações que noções como *infância*, *diferença* e *riso* têm provocado no tecido curricular das referidas licenciaturas. No fluxo dessa escrita, interessa delinear brevemente apontamentos sobre as referidas noções, dispondo-as numa encruzilhada crítico-reflexiva para, em tom de ensaio, ir tecendo considerações a partir das contribuições de um corpo de estudos e de obras afins, no sentido de adensar a mira para os dispositivos curriculares, com acuidade de sentido e com implicado interesse de pesquisa na perspectiva da justiça curricular.

PALAVRAS-CHAVE:

Pedagogias do Teatro.

Infância.

Riso.

Diferença.

Currículo.

ABSTRACT

Theater pedagogies have affected and been affected by different educational contexts, both in terms of concepts and concepts, as well as in the procedures and methodologies that have been compared in the multiple experiences with the performing arts (creative processes, teaching, research) in formal educational spaces and non-formal. It is not simple to analyze the extent to which these transformations can be noticed in the curricular surfaces of the Bachelor's Degrees in Theater, especially if it is considered that it becomes more complex when one wants to think about the affects that notions such as childhood, difference and laughter have caused in the curriculum profile of those degrees. In the flow of this writing, it is interesting to briefly outline notes on these notions, placing them at a critical-reflexive crossroads, in an essay tone, to elaborate considerations from the contributions of a body of studies and similar works, in order to density it aims at curricular devices, with sharpness of sense and with a committed interest in research from the perspective of curricular justice.

KEYWORDS:

Theater Pedagogies.

Childhood.

Laughter.

Difference.

Curriculum.



O quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade

Manoel de Barros

Quando se diz que um determinado campo do saber está numa encruzilhada, se costuma pensar que este chegou a um ponto em que terá que decidir por qual caminho seguir. Aqui, diferentemente, interessa pensar a encruzilhada como potência cartográfica de um fluxo reflexivo que se quer fazer, sendo muitos os caminhos possíveis, necessários e desejáveis, porque feitos numa itinerância implicada.

Ou seja, no contexto dessa escrita, encruzilhada quer dizer sentido pra todo lado e, por princípio, entroncamento de possibilidades, trans/posição de olhar e escuta sensível, multirreferencialidade em fluxo contínuo. Conforme Luiz Rufino, essa noção emerge “[...] como disponibilidade para novos rumos, poética, campo de possibilidades, prática de invenção e afirmação da vida, perspectiva transgressiva à escassez, ao desencantamento e à monologização do mundo.” (2019, p. 13). E o autor citado arremata, afirmando: “[...] a encruza emerge como potência que nos possibilita estripulias”.

Portanto, estando assentado aqui que a encruzilhada “[...] compreende a coexistência de diferentes rumos, é logo uma perspectiva pluriversalista.” (RUFINO, 2018, p. 78). E que, nesse sentido, “[...] esculhamba a linearidade e a pureza dos cursos únicos, uma vez que suas esquinas e entroncamentos ressaltam as fronteiras” e notam quando os “[...] múltiplos saberes se atravessam, coexistem e pluralizam as experiências e suas respectivas práticas de saber.”, podemos seguir precipitando considerações sobre as noções postas em jogo nessas veredas.



INFÂNCIA E CURRÍCULO: DEVIR CRIANCEIRO

*a infância não é algo a ser educado,
mas algo que educa*

Walter Kohan

Um trâmite primeiro para abrir os trabalhos é sublinhar que o lance da noção de infância com o currículo pede especial atenção, afinal os saberes, os fazeres e os modos de ser das infâncias contemporâneas parecem permanecer alhures em relação ao artefato curricular hegemônico. O empoderamento técnico, ético, estético das crianças (baluartes das infâncias) tem se dado por vezes à revelia dos adultos que seguem, apesar dos esforços para conhecer e, portanto, governar as crianças, girando em círculos, sem fazer disso uma roda, muito menos uma ciranda.

Atentando para a urgência de uma infante e legítima construção do conhecimento, será preciso itinerar entre o porto alegre e o (in) seguro, sendo apropriado levantar uma questão: como sustentar o acento das “grades curriculares” na institucionalidade educacional, sabendo que as descobertas, as invenções, as belezas, em suas diversas grandezas, têm como noções fundantes o caos, o acaso, a precipitação?

Para romper com tais grades será preciso abrir trilhas para pensar a inscrição das culturas da infância na superfície curricular, entendendo-as enquanto princípio que pode provocar alterações sustentáveis no viver societário e escolar se essas culturas forem tomadas como fundamento curricular. Notar algumas das vias pelas quais se poderiam rascunhar linhas de força para legitimar e tomar essas culturas como agenciadoras de situações de aprendizagem é gesto mínimo, mas ajuda a levantar questões a serem consideradas, inclusive sobre a multiplicidade de concepções



e as experiências de infância que servem inclusive como denúncia da inadequação dos currículos que não a entendam enquanto instância plural por excelência.

Muito já foi dito (POSTMAN, 1999; HEYWOOD, 2004; FREITAS, 2001; SARMENTO, GOUVEA, 2008) sobre a palavra infância ter sua etimologia marcada pela negação, de sua construção sócio-histórica ser bastante nuançada e geradora de diferentes entendimentos e usos do termo, o que, em alguma medida, ajuda a entender as hegemonias curriculares de plantão, mas também permite notar mais nitidamente quão potentes podem ser as contribuições populares, ameríndias e afro-brasileiras.

No tocante ao sentido primeiro da palavra, nos adverte Marisa Lajolo (2001, p. 229), que falar em infância é nomear “[...] um outro recoberto num campo semântico estreitamente ligado à ideia de ausência de fala”, como está explícito em seu cognato *infante*, *in* = prefixo que indica negação; *fante* = particípio presente do verbo latino *fari*, que significa falar, dizer, ou como adverte Walter Kohan (2003, p. 32) revisitando o conceito na Antiguidade Clássica, seria “o que não pode valer-se de sua palavra para dar testemunho”.

E, retornando a Marisa Lajolo (2001, p. 230), temos o arremate acachapante: “[...] por não falar, a infância não se fala, e não se falando, não ocupa a primeira pessoa nos discursos que dela se ocupam”. Sem ocupar a primeira pessoa, sem poder dizer *eu*, sem assumir o lugar de *sujeito*, a infância acaba por ser dita como um *ele/ela* nos discursos alheios, sendo sempre definida *de fora*, como costuma acontecer nas pedagogias, psicologias, sociologias, antropologias e filosofias tematizando o ser infantil sem um balbucio de infância sequer.

Mas pensando infância em outros termos, vejamos o que nos dizem Renato Noguera e Marcos Barreto (2018, p.631) a partir de uma afroperspectiva: “[...] é a condição de possibilidade de experimentação da humanidade individual através da vivência com outros seres humanos, afirmação da nossa condição de seres interdependentes.”. Mais adiante, destacam a infância enquanto “[...] agente de provocação, capaz de afetar afetivamente, acolher e provocar o encantamento diante da vida.”. E concluem categoricamente: “[...] a infância (ubuntwana) pode ser interpretada como um elo de ligação entre ancestralidade, futuridade e viventes”.



A atenção a perspectivas divergentes, ameríndias e afro-brasileiras é fundamental para o adensamento da compreensão acerca do percurso sócio-histórico e semântico da infância e para tonificar reflexões sobre seu lugar no viver contemporâneo. Vivemos outro mundo adulto, mais complexo do que pensávamos até bem pouco, o que faz pensar que também outros podem ser os sentidos da infância, melhor dizendo, das infâncias.

Em nosso tempo, entre outros aspectos a serem notados, o desenvolvimento das tecnologias de informação e difusão do conhecimento alteram de maneira significativa a posicionalidade da infância no que tange às produções maquínicas para a *governamentalização* dos sujeitos e suas subjetividades no ocidente. Talvez não tenhamos refletido razoavelmente sobre as políticas de sentido que atravessam as práticas familiares e escolares na interface com essas produções, menos ainda no intuito de forjarmos resistências e proposições alternativas a essa dinâmica.

As crianças que tinham até o fim da industrialização sua passagem da meninice para a vida adulta conduzida por pessoas adultas, com destaque para o desenvolvimento de sua acessibilidade ao mundo letrado, passam a fazê-la, grandemente, na interação direta com informações imagéticas e com máquinas, ambas organizadas em discursividades indistintas, seja sob o ponto de vista etário, de gênero, étnico, socioeconômico, cultural, entre outras diferenças que precisariam ser consideradas.

No processo de sua “alfabetização” com o *modus operandi* das sociedades em que estão inseridas, as crianças têm devorado diversas produções e fabricos culturais e estes, em larga medida, lhes dizem reiteradamente que os adultos não só não têm controle sobre o que vai ou pode acontecer (esperança que já acalentou as noites de sono de muitos de nós quando infantes), como inclusive, incluem-se aí adultos pais e professores, em muitas oportunidades mostram saber menos que as próprias crianças sobre o que há e sobre o que pode haver.

A banalização e espetacularização das muitas formas de violência, das práticas sexuais precoces e abusivas, da impossibilidade da intimidade, dos diversos modos de desvio ético e de moralismo aviltante etc., somadas a certa *glamourização* da futilidade, da ignorância e do grotesco, são considerações que emergem nas falas de pais e professores alarmados com o soterramento do infantil e que parece corroborar a impressão de que as crianças têm motivos de sobra para



estarem decepcionadas com os adultos, tanto porque estes não as sabem escutar, quanto porque não sabem o que lhes dizer, mostrando-se assim efetivos *in fans*.

Será preciso atitude responsiva e coragem para pôr em crise as ideias de infância a que se renuncia atualmente e a própria ideia de pensamento que se quer cultivar. Refletindo sobre infância e pensamento, Jeanne Marie Gagnebin (1997, p. 99) afirma que a infância não se define como *domínio do pecado*, tampouco como *jardim do paraíso*, mas que habitaria muito mais “[...] como seu limite interior e fundante, nossa linguagem e nossa razão humanas”. Na verdade, a in-fância (reverenciando Lyotard) seria in-humana e que: “[...] talvez, ela nos indique o que há de mais verdadeiro no pensamento humano: a saber, sua incompletude, isto é, também a invenção do possível”. Então são as infâncias possíveis que devem constituir a tessitura desse diálogo com o currículo.

Um currículo tecido pelo meninar, que se permita infanciarizar, o que quer dizer em termos afroperspectivistas, conforme Renato Nogueira e Marcos Barreto (2015, p.14): “[...] experimentar a vida de uma maneira brincante, que assume a instabilidade, a impermanência e o reconhecimento de que podemos experimentar o mundo e as relações com outros seres como uma forma de autoconhecimento interdependente”.

Infanciarizar o currículo não seria, portanto, tomá-lo como um ser criança biológico, instituído, sabido, mensurado, mas como precipitação instituinte de culturas de devir crianceiro, a balbuciar experiências de saber e de sabedoria em potência, ou seja, em afinação com o que afirma Giorgio Agamben (2005, p. 65): “Aquilo que tem na infância a sua pátria originária, rumo à infância e através da infância, deve manter-se em viagem”. E ainda que seja preciso meninas e meninos grandes a erguer a pena para a inscrição das infâncias nas cruzas da superfície curricular, Walter Kohan (2019, p.170), revisitando a vida e a obra do mestre Paulo Freire, já cantou essa pedra: “[...] a infância tem uma força expressiva singular, qualquer que seja a idade do portador da palavra”. Tomara haja coragem para essa revolução e que ela possa se dar em potente estado de meninar.



FIGURA 1

Performar textos
orais das culturas
da infância
acorda memórias
de afeto com
inteligência,
alegria e
sensibilidade.
(Foto: Cesinha
dos Olhos
D'Água).



CURRÍCULO, INFÂNCIA E DIFERENÇA: NÃO CABER EM SI

*O buraco ensina a caber
A semente ajuda a não caber em si*

Arnaldo Antunes

Afinal, o que cabe num currículo? Não é incomum que o óbvio contenha o ovo do novo. Na consulta a dicionários podem ser encontradas definições que dão pistas sobre possibilidades de conceituação curricular. No Houaiss (2002), o verbete currículo tem como data de entrada na língua portuguesa o ano de 1899 e como definições possíveis: “1) ato de correr; corrida, curso; 2) pequeno atalho, desvio em um caminho; 3) programação total ou parcial de um curso ou de matéria a ser examinada”; entre outras menos comuns, derivadas de sua etimologia latina *curriculum*, como campo, liça, hipódromo, picadeiro (uma brecha para o riso?).

No *Dicionário Brasileiro de Educação* (DUARTE, 1986, p. 45), entre as várias definições elencadas, cabe destacar a que apresenta o currículo como o “conjunto das experiências planejadas pela escola e vivenciadas pelo aluno visando ao alcance de objetivos educacionais”, afirmando a dimensão da experiência e desse conjunto como algo que “[...] é dinâmico e flexível, abrangente, individualizado e pautado nas “[...] possibilidades reais do aluno (necessidades e interesses, condicionados pela idade ou desenvolvimento) e do ambiente socioeconômico (condições da família e da comunidade)”. Portanto, não se trata apenas do que se faz na sala de aula, mas o que se faz na escola ou sob sua influência, não havendo sentido em se falar de atividades extracurriculares (DUARTE, 1986, p. 46).



Para além dos entendimentos consagrados pelo uso corrente, Sandra Corazza (2001, p. 9), nos chama a atenção para o fato de que, a partir das teorias estruturalistas e pós-estruturalistas, tornou-se possível pensar o currículo como linguagem e, portanto, como portador de significantes, significados, sons, imagens, conceitos, falas, línguas, posições discursivas, representações, metáforas, metonímias, ironias, invenções, fluxos, cortes... Assim como o dotamos de um caráter eminentemente construcionista.

Também é a autora supracitada que nos adverte de que o currículo, como linguagem, é uma *prática social*, disputando com outros sistemas de significação discursiva e não discursiva, “[...] que se corporifica em instituições, saberes, normas, prescrições morais, regulamentos, programas, relações, valores, modos de ser sujeito” e conclui dizendo: “[...] um currículo é o que dizemos e fazemos... com ele, por ele, nele”. (CORAZZA, 2001, p.10).

Entre os textos que trazem considerações afinadas com a ideia de currículo que se quer afirmar no horizonte dessa escrita, cabe destacar o manifesto que abre *Composições*, de Sandra Corazza e Tomaz Tadeu (CORAZZA, SILVA, 2003), e, também, dois ensaios constantes de *Pedagogia Profana*, de Jorge Larrossa (2004).

Na primeira das obras, *Composições* (CORAZZA, SILVA, 2003), há um capítulo intitulado “Noologia do currículo: Vagabundo, o problemático, e Assentado, o resolvido”, no qual os autores, de “mãos dadas” com Deleuze, dão combate ao que chamam de “imagem-assentada desenvolvida no pensamento curricular” e propõe alternativamente uma “noologia do pensamento curricular movimentada por uma diversidade tipológica de currículos”, enunciando a seguir as mais improváveis e subversivas aproximações para a sisuda denominação de currículo. Por exemplo, as de currículo-louco, currículo-dançarino, currículo-balístico, currículo-eros, currículo-intuitivo, currículo-problemático, currículo-embaralhado, currículo-gangue e, entre outros, até de currículo-vagabundo.

Não caberia aqui detalhar a que corresponde cada tipo de currículo anunciado, algo difícil de fazer de maneira breve, mas talvez seja exemplar a criação de um “currículo-vagabundo”, que seria o do cuidado com “o intratável, o impensável, o não pensado no pensamento curricular, a exterioridade, o diferente de si mesmo, o seu outro” (CORAZZA, SILVA, 2003).



Importante registrar que desde o texto que abre o livro *Manifesto por um Pensamento da Diferença em Educação*, os autores tomam o partido da diferença, em resposta à ideia de identidade e se valem de Foucault para explicitar suas linhas de força: “Para libertar a diferença precisamos de um pensamento sem contradição, sem dialética, sem negação: um pensamento que diga sim à divergência” (Foucault *apud* CORAZZA, SILVA, 2003).

Ao “isto” e “não-isto” da dialética em seu movimento de circunscrição da vida e do pensamento, contrapõem o “isto e aquilo e mais aquilo” próprio da diferença. Reivindicam a transfiguração da ideia de sujeito, a ser pensado como efeito de linguagem, de discurso, de texto, de gramática, de interpelação, da enunciação, dos processos de subjetivação, de posicionamento (CORAZZA, SILVA, 2003).

O manifesto pede a dissolução do mito da interioridade, construída como expressão topológica, geográfica, do sujeito autônomo e soberano, que seria o correlato da metafísica da presença. Em contraposição, recomenda que se prefira a exterioridade, privilegiando as conexões e as superfícies de contato, as dobras e as flexões, os poros e as fendas, os fluxos e as trocas. O que remete à obra *A Lógica do Sentido*, de Deleuze (1974), e seu “mergulho” em *Alice no País das Maravilhas*, de Lewis Carroll.

Um ponto importante é a celebração da multiplicidade e da singularidade. Enquanto a diversidade em seu estado-estático-estéril reafirmaria o idêntico, sendo um dado da natureza ou da cultura e se limitaria ao existente, a multiplicidade seria movimento, multiplicando, proliferando, disseminando, sendo pelo fluxo, pela produção, uma máquina de produzir diferenças, sendo estas irreduzíveis à identidade.

Ainda segundo o manifesto (CORAZZA, SILVA, 2003, p. 14), o conhecimento “não seria simplesmente o reflexo, a expressão mimética, de um mundo de referência que esteja em posição de reivindicar direitos de precedência”. O documento sugere que nos desliguemos da ideia de representação como identidade, mimese, reflexo e, principalmente, que deixemos de ver o conhecimento e o currículo como *superfícies especulares* da realidade para vislumbrá-los como *superfícies de inscrição* (p. 15).



Levando esse entendimento às últimas consequências, seguem na contramão das teorias curriculares e, não satisfeitos com a insurgência discursiva do manifesto, retomam algumas ideias de Nietzsche, buscando *friccioná-lo* como curricularista. E o fazem com justeza tal que algo de suas reflexões precisa ser protocolado a seguir.

Como muito do que aparece no manifesto tem Nietzsche como inspiração, “o profeta sem morada” é convocado a precipitar algumas das questões que atravessam sua obra no sentido de friccioná-las com ideias vigentes sobre os modos de escritura curricular. Quatro questões são apresentadas como centrais para discutir numa teoria do currículo: a questão do conhecimento e da verdade, a questão do sujeito e da subjetividade, a questão do poder e a questão dos valores. Mas o que Nietzsche traz para problematizá-las no referido texto e neste a se fazer?

Para começar, conforme os autores, conhecimento e verdade parecem se inscrever entre as questões mais explicitamente vinculadas ao currículo, visto que este costuma ter entre seus problemas cruciantes e prementes “o que deve ser ensinado?”, que por sua vez remete a “o que constitui o conhecimento válido e verdadeiro?” (CORAZZA, SILVA, 2003, p. 37).

É importante lembrar que, para Nietzsche (1991), não existe a dicotomia reino das *aparências*, das coisas sensíveis de um lado, e reino das *essências*, das coisas inteligíveis de outro. Sua noção de “realidade” reside no reino das superfícies portadoras de tudo que se pode pensar, o que remete a superfícies curriculares, naquilo que o currículo nos dá a ver.

Negando a essência *metafísica* e o empírico do *positivismo*, Nietzsche afirmaria a *interpretação* como acesso ao mundo, entendendo-a como criação, invenção, fabricação de “verdades”, que variam de acordo com o ponto de vista, com a posicionalidade, com a perspectiva. O *perspectivismo* é, para esse pensador, o grande produtor de “verdades” razoáveis, sendo o ato curricular uma forma de produzir “verdades” e, portanto, de perspectivar.

No tocante à configuração da noção de sujeito e aos processos de subjetivação, se estivermos atentos aos escritos nietzscheanos, veremos a crítica à insistência metafísica num “eu” unificado e coerente, fixo e permanente, origem e causa da ação (CORAZZA; SILVA, 2003, p. 42), em um “eu” “sujeito” senhor de tudo, promotor de uma volta em torno de si mesmo, que não é deslocamento, nem leva a lugar algum.



Se não há deslocamento, não há encontro/desencontro, convergência/divergência ou aproximação/distância entre o “eu” pensado e o que pensa, sem esses e outros binarismo *jogantes*. O que há é a devoração da diferença pela identidade, que em sua permanência mesmificante torna “o que é agora igual ao que foi e igual ao que será”. (CORAZZA, TADEU, 2003, p. 43).

E, ligando as coisas, não é bom esquecer que a questão da subjetivação está em Nietzsche ligada à “vontade de poder”, não exatamente como algo exercido sobre indivíduos e sim como simultânea constituinte das relações entre diferentes e efeito delas. A subjetivação, como figura dessa vontade, implica pôr em movimento uma pluralidade de forças e de discursos persuasivos para construir valores e constituir identidades em atualização.

Considerando que a forma assumida pela “vontade de poder” é imprevisível, Nietzsche se interessa por seus fluxos contínuos. Para o filósofo, o mundo não tem objetivo, a não ser o de fazer-se no devir, que, como num jogo de dados, pode ter resultados repetidos, retornáveis. Por sua vez, o conhecimento teria como uma de suas tarefas a de registrar a presença das coisas do mundo seguida da busca compreensiva, genealógica, do que inventa, do que cria essa presença (CORAZZA, SILVA, 2003, p. 47).

Pensar num currículo nessa perspectiva, anti-idealista, *jogante*, “não inocente”, sobre sua “vontade de poder”, partidário do assumir-se como maquinaria pelo contínuo e incessante desdobramento da diferença e desejoso de fabricar dispositivos de emancipação suficientes, significa nietzscheanizá-lo fecundamente. A conjugação potente da diferença (são muitas as constituintes de nossa brasilidade) e o manejo cheio de vontade dos dispositivos de emancipação (com nossas infâncias em riste) que podem favorecer itinerâncias mais assertivas rumo à justiça curricular¹.

¹ Conforme Tomaz Tadeu da Silva (2000), justiça curricular é o conceito criado pelo sociólogo australiano Robert W. Connell para reivindicar que, além do acesso igualitário das crianças e jovens das classes populares ao conhecimento dominante, os currículos oficiais acolham, também e principalmente, os conhecimentos próprios das culturas historicamente subalternizadas.



RISO, CURRÍCULO E INFÂNCIA: COMIGO, CONSIGO, COM NÓS, COM VOZ (ES)

*... acredito que um dia...
vão deixar que todas as crianças possam rir.
Porque hoje não são todas as que podem...*

Paulo Freire

Seguindo pelas veredas da educação e da infância, sem sair da cruz curricular, cabe agora tomar uma viela para mirar o riso, fazendo recurso aos ensaios de *Pedagogia Profana* (LAROSSA, 2004), nos quais o autor vai demarcar um espaço alternativo à pedagogia tradicional, inscrevendo a pedagogia como área do conhecimento que carece ser mais que o suceder de respostas a perguntas, de saberes a dúvidas, de soluções a problemas. Acreditamos que os ensaios estão entre os escritos que demandam ser devorados mais urgentemente pelos que estão implicados no fabrico curricular.

Entre os ensaios contidos na referida obra, dois disparam interesse particular para este contexto: *Elogio do Riso* e *O Enigma da Infância*. Com abordagem singular, ainda que não trate especificamente do currículo, Larossa apresenta questões importantes para pensá-lo: a infância e o riso, noções estruturantes dessa escrita.

Em seu *O Enigma da Infância*, Jorge Larossa (LAROSSA, 2004) vai desenvolver um argumento muito caro a esta escrita: o que sabemos *da* e *sobre* a infância. Não sem ironia, o autor pensa a



infância como “algo que nossos saberes, nossas práticas, nossas instituições já capturaram” (p. 184), portanto, algo que podemos explicar, sobre o qual podemos intervir e que podemos acolher.

Ao mesmo tempo, Larossa nos adverte que a infância

[...] é aquilo que, sempre além de qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio em que se abisma o edifício de nossas instituições de acolhimento (LAROSSA, 2004, p.184).

E assevera: “[...] Todos trabalham para reduzir o que ainda existe de desconhecido nas crianças e para submeter aquilo que nelas existe ainda de selvagem” (Larossa, 2004, p.185). Como pensar um currículo que se apresente alternativo a essa perspectiva autoritária do saber? O que Larossa apresenta como poética possível para receber a infância oferece pistas preciosas: “[...] devolver à infância a sua presença enigmática e de encontrar a medida da nossa responsabilidade pela resposta ante a exigência que esse enigma leva consigo” (p.186), pois [...] “A verdade da infância não está no que dizemos dela, mas no que ela nos diz no próprio acontecimento de sua aparição” (p.195).

Parece evidente, pelos dizeres anteriores, que as noções de autoria, emergência e acontecimento mereceriam atenção especial no labor do fazer curricular, mas outra noção fundamental para bem fazê-lo é a, de riso. Em *Elogio do Riso*, Larossa (2004) vai condenar a mistura de austeridade e dogmatismo que vai constituir o tom professoral e convida a pensar no riso como componente dialógico do pensamento sério.

A semelhança entre uma sala de aula e uma igreja, um tribunal ou celebração patriótica só faria confirmar o gosto escolar pela sacralização. Acreditar na sua sacralidade favorece seu durar estacionário sobre o conhecimento na mesma medida em que *o que se crê não se cria*. Para o autor, o riso mostra outra realidade porque o faz de outro ponto de vista, provocando-nos a suspeitar “de que toda linguagem direta é falsa, de que toda vestimenta, inclusive toda a pele, é máscara” (LAROSSA, 2004, p. 178).



Aí reside para o autor a contribuição do riso para a aprendizagem, ao que acrescentaria, para o currículo: não exatamente destruir as máscaras, “[...] mas o reconhecimento de seu caráter de máscaras e o impedimento que se grudem completamente” (p. 180). Provisoriedade, imprevisibilidade e incerteza, agregadas aos *campos sociais* pelo riso fariam ruir as verdades pelo seu permanente questionamento e, na “distância irônica da certeza”, estaria “a possibilidade do devir” (p. 181).

O que remete, quase de imediato, aos escritos de Roberto Gomes em *Crítica da Razão Tupiniquim*, quando nos diz que

É, pois, é urgente que assumamos a capacidade a sério do humor como forma de conhecimento. Só no momento em que, abandonada a tirania do sério, percebermos que nossa atitude mais profunda encontra-se em ver o avesso das coisas é que poderemos retirar de nossas costas o peso de séculos de academismo. E só então pensar por conta própria (GOMES, 1994, p.15).

Interessante registrar a diferença que faz entre o ser sério e o levar a sério:

Se levo a sério, isto é algo que sai de mim em direção ao objeto da seriedade. Se sou sério, me coisifico como objeto de seriedade. Aí está a diferença entre o que é dinâmico – eternamente em questão –, encontrado no a sério, e o caráter de coisa acabada e estéril da seriedade do sujeito objetificado. A sério, revigoro o mundo com uma quantidade imensa de significações. Sério, reduzo-me a objeto morto, caricato, de existir centrado no externo (GOMES, 1994, p.11).

E já que adentramos essa vereda, é prudente estar acompanhado de Mikhail Bakhtin (1993) e Henri Bérghson (1987) para margearmos outras reflexões e pensarmos cuidadosamente sobre o riso que precisamos cultivar entre nós, nos diferentes contextos de aprendizagem. Com base no contraste entre os autores mencionados e conforme estudo anterior, codificado no artigo *Lugares do Riso na Escola e no Currículo* (RÊGO, 2008), sigamos com esta reflexão fundamental para a escola e particularmente para educadores.



É possível notar que a análise de Mikhail Bakhtin é contraponto à compreensão que Bérqson apresenta sobre o riso. Num esforço de síntese, é possível estabelecer a relação de um e outro com a distinção da comicidade feita por Charles Baudelaire, em *Da essência do Riso* (2008).

Enquanto Bérqson (1987) fala do *rir de*, muito se aproximando do que foi nomeado pelo pensador francês como “cômico significativo”, Bakhtin (1993) se refere ao *rir com*, afinado com a ideia de “cômico absoluto”, conceituada por Baudelaire.

Para entender melhor essas diferenças, será preciso delinear-las um pouco mais. Henri Bérqson (1987) vai deter-se no desvio da graciosidade passível de punição pelo riso, circunscrevendo o campo do ridículo e não raro apresentando traços reacionários a qualquer comportamento desviante das noções de belo, bom e útil, vigentes nas hegemonias de plantão. Já Bakhtin (1993), pelo contrário, vai conceber o riso como transgressão da ordem vigente, como carnavalização da vida que consegue ferir de morte a visão monolítica de mundo ao expor suas mazelas ao mesmo tempo em que se põe a fecundar outras visões. Cabe reafirmar o dito no referido artigo nosso:

[...] é do riso bakhtiniano que nossas escolas andam carentes, o riso que celebra e pelo qual comungamos a alegria de sermos humanos, portanto, falíveis, mortais e transfiguráveis. O bergsoniano riso *de* tem sido cultivado por demais, em nosso viver e em nossos espaços de aprendizagem, e urge ser problematizado. (RÊGO, 2008)

Não daria conta, neste contexto de escrita, de discorrer mais demoradamente sobre a questão das narrativas que favorecem o uso do *riso de*, do riso como condenação dos que desviam, destoam, são dessemelhantes do conjunto de valores que o corpo social julga correto, belo, bom e útil.

Ainda assim, pode ser de alguma valia chamar a atenção para o fato de que frequentemente nos empanturram/empanturramos com modelos de bom viver e de bem-estar, ambos ligados ao bom ter, eleitos pelas maquinarias subjetivadoras hegemônicas do capitalismo contemporâneo e, ao fim e ao cabo, oferecemos esses mesmos modelos às nossas crianças.

No processo de *devoração* das produções da cultura, não é estranho que as crianças operem com o que está disponível em seu meio e com o que lhes é apresentado como socialmente válido.



No mais das vezes, acabam testando tal validade em si mesmas (corpos, movimentos, gestos, atitudes, produções, faz de conta etc.) e buscando respaldo no mundo adulto para avaliar sua aceitação.

A aceitação pode até ser variável, mas não a confirmação da eficácia desses modos de subjetivação. Disparam-se métricas de modos de ser, estar e performar, poderosas porque instaladas na ordem do desejo. Na busca de corresponder a tais métricas, algumas encontram aplausos, outras, vaias e todas põem sua singularidade em posição de ser “ferida de morte”.

Para quem se sujeita aos moldes, o seu quinhão. Mas como fica toda a produção subjetiva e material que não se pareça com o que está posto? Pois é essa produção que é risível no sentido bergsoniano, ri-se dela, condenando-a pelo riso à expulsão, ao recolhimento, ao isolamento, ao escárnio e à zombaria *ad infinitum* ou ao apagamento definitivo.

Por outro lado, não resta dúvida de que são muitas as resistências, críticas, pós-críticas e divergentes, de movimentos contra-hegemônicos a se constituírem de maneira consistente, e a “noologia do currículo” de Sandra Corazza e Tomaz Tadeu, citada anteriormente, vem oferecer pistas de um currículo nesse rumo². Então vejamos:

[...] um currículo ilegítimo e usurpador, que odeia planos homogêneos e unidades metodológicas; que por suas correntes, linhas e superfícies, não se deixa aprisionar, correndo solto numa atmosfera de errâncias; que vive cada instante em relações de devir imoderado; que é profundamente indisciplinado, questionador das hierarquias e assentimentos, regimes de propriedade e legitimidade, qualquer direção constante e delimitação fincada; que seus agenciamentos inventivos podem até agrupar-se em conjuntos vastos que constituem culturas ou temas e até mesmo disciplinas, mas nem por isso, deixam de diferenciar os seus fluxos, ao mesmo tempo, atravessando tais conjuntos, abandonando um para continuar num outro, ou levando-os a coexistirem; que produz mudanças de estado, processos de deformação ou de transformação dos modelos, métodos e programas gradeados; que opera individualizações por acontecimentos, nunca por objetos, que suscita mais problemas do que pode resolver etc. (CORAZZA, SILVA, 2003, p.19-33)

2 Devoração livre de excertos apresentados no texto citado que são, por sua vez, devoração de outros, e que estão dispostos aqui sem a preocupação nexocausal, mas interessados numa plethora de significação da noção analisada.



Ou seja, um currículo afinado com o riso bakhtiniano é que precisa ser arriado na cruz curricular. Há muito temos dito que o riso que se quer reivindicar:

[...] é aquele no qual os que riem se incluem e se implicam no rir, é riso festivo (de transbordamento e de excessos), carnalizante (porque encarna outras ordens valorativas), a um só tempo exagerado e hipertrofiado, degradante e materializante, corporal e espirituoso, capaz na articulação de elementos heterogêneos, transfigurando-os. Em tempo, parafraseando Nietzsche (1991) em seu Zaratustra: E que seja tido como falso todo currículo que não acolha uma gargalhada. (RÊGO, 2008)

Quiçá, antes que finde a apreciação dessa escrita, possa o leitor ouvir o gargalhar zombeteiro de um moleque, oriundo de uma encruzilhada próxima, noticiando o avistar de tal currículo infante, brincante e ridente durando no por vir. Evoé, Baco! Evoé, Exu!

REFERÊNCIAS

- » AGAMBEN, Giorgio. *Infância e História: destruição da experiência e origem da história*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.
- » BAKHTIN, Mikhail M. *A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. 2ªed. São Paulo: Hucitec; Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1993.
- » BAUDELAIRE, Charles. Da essência do Riso. In: *Escritos sobre Arte*. São Paulo: Hedra, 2008.
- » BERGSON, Henri. *O Riso: ensaio sobre a significação do cômico*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- » CARROLL, Lewis. *Alice: edição comentada*. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- » CORAZZA, Sandra. *O que quer um currículo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.



- » CORAZZA, Sandra; SILVA, Tomaz Tadeu da. *Composições*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- » DELEUZE, Gilles. *Lógica do Sentido*. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- » DUARTE, Sérgio Guerra. *Dicionário Brasileiro de Educação*. Rio de Janeiro: Edições Antares: Nobel, 1986.
- » FREITAS, Marcos Cezar de (org). *História Social da Infância no Brasil*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- » GAGNEBIN, Jeanne Marie. Infância e Pensamento. In: GHIRALDELLI, Paulo. (org.). *Infância, Escola e Modernidade*. São Paulo: Cortez; Curitiba: Editora da Universidade Federal do Paraná, 1997.
- » GOMES, Roberto. *Crítica da Razão Tupiniquim*. 11ª ed. São Paulo: FTD, 1994.
- » HEYWOOD, Colin. *Uma História da Infância: da Idade Média à época contemporânea no ocidente*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- » KOHAN, Walter Omar. *Infância*. Entre Educação e Filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- » KOHAN, Walter Omar. *Paulo Freire, mais do que nunca: uma biografia filosófica*. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.
- » LAJOLO, Marisa. Infância de Papel e Tinta. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). *História Social da Infância no Brasil*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- » LAROSSA, Jorge. Elogio do Riso. In: *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- » LAROSSA, Jorge. O Enigma da Infância. In: *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- » NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Assim Falou Zaratustra*. In: _____. *Obras Incompletas*. 5ª ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991.
- » NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *A Gaia Ciência*. In: _____. *Obras Incompletas*. 5ª ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991.
- » NOGUERA, Renato; BARRETO, Marcos. Infancialização, ubuntu e teko porã: elementos gerais para educação e ética afroperspectivistas. In: *Childhood & philosophy*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, set.-dez, 2018, p. 625-644.
- » POSTMAN, Neil. *O Desaparecimento da Infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 2002.



- » RÊGO, José Carlos Ferreira. *Lugares do Riso na Escola e no Currículo*. Revista Presente! Centro de Estudo e Assessoria Pedagógica. Salvador, 2008, p. 29-31.
- » RUFINO, Luiz. *Pedagogia das Encruzilhadas*. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.
- » RUFINO, Luiz. Pedagogias das Encruzilhadas. *Revista Periferia*, v.10, n.1, p. 71 – 88. Rio de Janeiro. Jan./Jun. 2018. Periferia: Educação, Cultura e Comunicação. Disponível em: <<https://doi.org/10.12957/periferia.2018.31504>>. Acesso em: 19 nov. 2020.
- » SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. (Orgs.). *Estudos da Infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- » SILVA, Tomaz Tadeu da. *Teoria Cultural: um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.



LIRISMO E POLIFONIA EM *ESPERANDO GODOT*

ANA CLÁUDIA CAVALCANTE

Atriz e jornalista, Ana Cláudia Cavalcante é doutora pelo Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (UFBA), mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade pelo PPGEISU, do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências – Professor Milton Santos (UFBA). Atualmente é pesquisadora do Programa Nacional de Pós doutorado (PNPD/ Capes-MEC), disponibilizada para o PPGAC/ UFBA.

RESUMO

O teatro de Samuel Beckett prescinde de investigações centradas na interpretação; nele, as palavras devem ser aceitas no seu sentido literal. Somente reconhecendo a falta de figuração, é possível compreender o esfacelamento da ação e a desconstrução da personagem, além do fato de que nem mesmo o diálogo se torna uma pilastra dessa ruína. Fragmento de dor, a personagem de Beckett não tem uma memória, nem uma perspectiva futura. Não há possibilidade verdadeira de contato entre elas. A oralidade compulsiva, mas entremeada de pausas e silêncios, das personas esboçadas pela composição dramática, evidencia justamente a inviabilidade da comunicação. "Nada a fazer", resta falar. Entretanto, diante de uma estrutura implodida, conforme define Luiz Marfuz (2013), o leitor-espectador é posto (assim como os próprios personagens em cena) diante de indecifráveis quebra-cabeças que, por mais que sejam encaixados e desencaixados, buscando-se analogias entre pedaços do que resta da forma ou das imagens suscitadas, apresenta significantes e significados claros e de pouco ou nenhum sentido. Mas o fato é que essas personas discursam e que representam com pouca nitidez vozes reconhecíveis. Assim, o trabalho busca identificar, em fragmentos do que é dito em diálogos de *Esperando Godot*, elementos que indiquem vozes sociais que são parodiadas por meio das palavras que emergem. Trata-se de um exercício arriscado, pois corre-se o risco de tentar preencher vazios, forjar encaixes e justamente se distanciar da poética do escritor irlandês. Com base nas noções de polifonia e dialogismo do pensador russo Mikhail Bakhtin, será feito o exercício de reconhecer vozes sociais que discursam em meio ao caos, identificando tensões e disputas de poder entre silêncio, sons, palavras e gemidos. Por meio de frases enunciadas, sabe-se da necessidade que Vladimir e Estragon têm um do outro, da relação de dominação e dependência entre Pozzo e Lucky e do quanto o encontro dos quatro alivia a dor da infundável espera por um Godot intangível.

PALAVRAS-CHAVE:

Beckett. Teatro do Absurdo. Polifonia. Dialogismo.

ABSTRACT

*The dramatic work of Samuel Beckett dispenses investigations centered in interpretation. In it the words must be accepted in the literal sense. Only through the recognition of lack of figuration it is possible to understand the dissolution of the action and deconstruction of the character, in addition to the fact that not even the dialogue becomes a pillar of this ruin. Fragments of pain, Beckett's characters does not have a memory or a future perspective. There is no real possibility of contact among them. The compulsive speaking but permeated by pause and silence of the characters sketched by the dramatic structure reveals the unfeasibility of communication. "There is nothing to do", the only way is to say something. However, in face of an imploded structure, as defined by Luiz Marfuz (2013) the reader/viewer is placed (such as the characters themselves on stage) in front of a indecipherable puzzle, that even through putting the pieces together or apart, seeking for analogies among the pieces, from what is left from shapes or images, shows clear significant and meanings and little or no sense. The fact is that these figures speak and represent with little clarity identifiable voices. This work seeks to identify in the fragments of what is said in the dialogues of *Waiting for Godot* elements that show social voices that turn to a parody through the words that emerge. It is a dangerous exercise as it runs the risk of trying to fill the vacuum, to forge fittings and actually to be distant from the poetic of the Irish writer. Based on the concepts of dialogism and polyphony of the Russian thinker Mikhail Bakhtin, this study will present the exercise of recognizing social voices that speak amidst the chaos, identifying tensions and power disputes among the silence, sounds words and moans. Through spoken sentences, it is known the need that Vladimir and Estragon had of each other, the relationship of domination and dependency between Pozzo e Lucky and how the gathering of the four releases the pain of an endless waiting for an intangible Godot.*

KEYWORDS:

Beckett. Absurd. Polyphony. Dialogism.



Lírico, épico, dramático não são (...) nomes de ramos em que se pode vir a colocar obras poéticas. Os ramos, as classes, multiplicaram-se desde a antiguidade incalculavelmente. Os nomes Lírica, Épica, Drama não bastam de modo algum para designá-los. Os adjetivos lírico, épico, dramático, ao contrário, conservam-se como nomes de qualidades simples, das quais uma obra determinada pode participar ou não

(STAIGER, 1997, p. 186).

Na contemporaneidade, a produção dramatúrgica se redimensiona diante dos diversos meios, modalidades e linguagens que se multiplicam. Essas transformações estão relacionadas ao advento do rádio, do cinema, da televisão, da publicidade e, posteriormente, dos jogos digitais e da internet. De acordo com pesquisa de Cleise Mendes (2008, p. 18) sobre a comédia, [...] “É no repertório de antigos procedimentos da tradição dramática e teatral da comédia que a televisão e o cinema vão hoje buscar recursos para o entretenimento do seu público”.

Em certo sentido, essa “proliferação” de meios e a conseqüente convergência de linguagens redefinem a própria construção dramatúrgica feita para o teatro, meio detentor de uma tradição cênico-literária que subsidia a produção desses meios posteriores. Há um século foi rompido o casamento monogâmico entre o drama e o palco, pelas íntimas relações que a prática dramatúrgica mantém com o rádio, o cinema e a televisão; há décadas proliferam cursos formando



turmas de autores e roteiristas, dos quais parte considerável tem pouca ou nenhuma relação com a arte teatral. (MENDES, 2008, p. 20)

Os palcos do teatro passam a utilizar essa tradição dramática como um recurso a mais. Os textos que compõem a literatura dramática ocidental passam a funcionar como um acervo que pode ser livremente acionado. Personagens e fábulas são desconstruídas, atualizadas e até desvirtuadas. Esse acervo passa a constituir um banco de “mitos”, servindo aos impulsos criativos do encenador e dos grupos – em processos de criação diversificados.

O teatro abre-se como nunca, a partir do final do século XIX e início do século XX, para diversas outras formas e caminhos possíveis para a construção da cena. O “textocentrismo”, que predominava desde o Renascimento e que está relacionado às origens das artes cênicas no Ocidente e à *Poética* de Aristóteles, cede lugar a um teatro centrado no trabalho do encenador, que passa a reivindicar a autoria.

A poética do espetáculo se impõe e chega a restringir e, em muitos casos, a suprimir a presença de um texto previamente escrito, de acordo com propostas que têm como referência Gordon Craig e Antonin Artaud, dentre outros.

Também a posição do ator como figura central da criação artística ganha destaque em poéticas centradas no ator e nas potencialidades do seu corpo. Temos, por exemplo, no trabalho de Jerzi Grotowski, uma proposta que coloca a palavra em segundo plano. A palavra nessa proposição surge do corpo em processo de treinamento.

Com todas essas transformações, chegou-se a preconizar o advento de um teatro pós-dramático:

[...] O teatro já não aspira à totalidade de uma composição estética feita de palavra, sentido, som, gesto etc., que se oferece à percepção como construção integral; antes, assume seu caráter de fragmento e de parcialidade. Ele abdica do critério da unidade e da síntese, há tanto tempo incontestável, e se dispõe à oportunidade (ou ao perigo) de confiar em estímulos isolados, pedaços e microestruturas de textos para se tornar um novo tipo de prática. Desse modo, ele descobre uma inovada presença do performer a partir de uma mutação



do actor e estabelece a paisagem teatral multiforme, para além das formas centralizadas do drama (LEHMANN, 2007, p. 91-92).

Todas essas possibilidades são tendências recorrentes do teatro contemporâneo e, dentre tais inclinações, observa-se também a inserção frequente de textos não literários subsidiando a criação, além de composições que desfazem as fronteiras entre os gêneros literários.

Reconhecendo que as convenções teatrais tradicionais têm sido questionadas em prol de uma poética do espetáculo ou do ator, ainda assim constata-se que, na prática, muitos dos processos de criação desembocam na construção posterior de uma tessitura que apresenta textos em formatos híbridos, descompromissados com a exigência de uma lógica aristotélica, nos quais, porém, podemos observar elementos que os identificam como dramáticos, já que comportam rubricas, réplicas, personagens e cenários.

Esses elementos são utilizados com a máxima flexibilidade. Em outros casos, temos um encenador-dramaturgo ou um ator-dramaturgo. As funções tradicionais na lógica de produção – em que o dramaturgo era a figura central – se fundem. Com tudo isso, os termos “drama” e “teatro” se dissociam cada vez mais:

Historicamente associadas, as palavras drama e teatro foram utilizadas como sinônimos durante centenas de anos – o teatro seria o lugar do gênero dramático por excelência. A separação conceitual dos termos se estabeleceu com a popularização de práticas dramáticas “não teatrais” (em rádio, televisão, cinema) e de práticas teatrais “não dramáticas” (como as que a noção de teatro pós-dramático pretende abarcar). Porém, diante desse contexto, o que poderia ser entendido como drama? E qual a sua relação com o texto? (SANCHES, 2013, digitalizado)

Sanches destaca também que, além do desenvolvimento da teatralidade relacionada a uma poética do ator ou do espetáculo e suas tecnologias, “outras variáveis também determinaram (e ainda hoje determinam) a condenação do texto como, por exemplo, o questionamento da posição logocêntrica, e de princípios como a autonomia da razão”, ressaltando a importância do pensamento de Friedrich Nietzsche nesse processo e, posteriormente, dos trabalhos de teóricos



da chamada pós-modernidade, tais como Jean-François Lyotard, Jean Baudrillard, e de pós-estruturalistas, como Jaques Derrida.

FRONTEIRAS BORRADAS: LÍRICO E DRAMÁTICO

Como foi dito, a diversidade de caminhos para a construção da cena define a produção do século XX e o início do século XXI. Mas, sem dúvida, esse é também um período de grandes produções dramatúrgicas. O que se chamou de “crise do drama” (SZONDI, 2011) não se sustenta; vemos que os veículos buscam formas cada vez mais inusitadas de acessar livremente essa tradição e, ademais, os principais elementos fundamentais do drama “absoluto”, preconizado por Szondi (2011), predominam nos textos feitos para TV, cinema e *web*. Hibridismo, dialogismo, tradição e contemporaneidade são palavras-chave para a compreensão da perspectiva aqui defendida e que está centrada na tendência de diluição das fronteiras entre os gêneros literários, em textos – substantivamente – dramáticos.

A tradição de diálogo entre o dramático e o épico tem no trabalho de Bertolt Brecht a sua grande expressão. Muito embora Jean Pierre Sarrazac, em sua análise sobre os mais recentes rumos do teatro, considere que o autor da contemporaneidade é um rapsodo. Alguém que costura, recorta e cola e constrói sua composição dramática, com ênfase nos recursos narrativos. Com isso, “a obra dramática encontra-se isenta da obrigação de seguir o encadeamento cronológico dos acontecimentos. Ela explora, numa abordagem diferencial e aleatória, as potencialidades de cada situação.” [...] (SARRAZAC, 2002, p. 64-65).

A relação e os diálogos possíveis entre o gênero dramático e o gênero épico vêm sendo bastante analisados. No entanto, o drama que se vale do lírico na sua estrutura é pouco analisado. O lírico é identificado quando constrói atmosferas e define a linguagem proferida por personagens, mas



é pouco explorado quando se trata de uma discussão sobre a estrutura formal das composições feitas para a encenação.

Mais uma vez, de acordo com pesquisa desenvolvida por Mendes:

(...) Apenas a vertente épica foi devidamente identificada e valorizada pelos diversos autores que se debruçaram sobre a multifacetada produção dramatúrgica que emerge nas primeiras décadas do século XX e que, deslocando os paradigmas aristotélico e hegeliano, subverteu categorias clássicas do gênero, rumo a uma revitalização e reinvenção da forma dramática que ainda não cessou de manifestar seus efeitos. A referência crucial para esse reconhecimento exclusivo das tendências épicas na dramaturgia moderna encontra-se na obra já clássica de Peter Szondi, *Teoria do drama moderno [1880-1950]*, publicada no Brasil em 2001, mas cuja primeira edição, pela Suhrkamp Verlag, é de 1956, portanto anterior à imensa variedade de textos para a cena dos últimos cinquenta anos. (MENDES, 2013)

Nesse drama híbrido, em que o texto é dramático substantivamente, mas que cede espaço para uma estruturação oriunda da lírica, o leitor-espectador é posto – assim como os próprios personagens em cena – diante de indecifráveis quebra-cabeças que, por mais que sejam encaixados e desencaixados, buscando-se analogias entre pedaços do que resta da forma ou das imagens suscitadas, apresentam significantes e significados ora claros, ora de pouco ou nenhum sentido. Mas o fato é que essas personas discursam e que representam, com pouca nitidez, vozes reconhecíveis.

Mendes, em ensaio desenvolvido em 1981, aponta a necessidade de compreensão das “transformações ocorridas no drama”, quando este dialoga com estratégias da Lírica. Em seu ensaio, a dramaturga e pesquisadora utiliza a peça *Esperando Godot*, de Samuel Beckett, como “modelo” e “ponto de partida” para a análise de um tipo de drama em que “(...) se acham mesclados procedimentos formais dos dois gêneros, os quais possuem, é certo, uma essência, uma natureza, mas que se manifesta, nas obras, através de estratégias próprias de cada um deles, conferindo-lhe feições particulares”. (MENDES, 1981, digitalizado)



Em seu estudo, Mendes destaca a relação que a composição lírica tem com o Tempo, o Espaço e a Ação:

O tempo lírico não é o tempo-processo da épica, dilatado e horizontal, nem o tempo-síntese do drama, onde o presente da ação arrasta consigo os momentos passados e simultaneamente projeta o espectador num contínuo futuro. O tempo lírico se expande a partir de um ponto, que é o instante da contemplação, do foco da consciência poética sobre o objeto, e daí flui e reflui em círculos concêntricos, que se dilatam e se contraem do “eu” para o mundo, e novamente para o “eu”, repetidamente, num movimento que se assemelha ao das batidas do coração. (MENDES, 1981, digitalizado)

Para Martin Esslin, em *O Teatro do Absurdo* (1978), as peças de Beckett, assim como as de Ionesco, Arthur Adamov, Jean Genet, dentre outros, representam situações em que a falta de sentido emerge. De acordo com esse ponto de vista, peças como *Esperando Godot*, de Samuel Beckett, participam de uma longa tradição metafísica, cujo resultado seria expor a condição miserável do ser humano diante de um universo inexplicável.

De acordo com Mendes (1981), é na obra de Samuel Beckett, nas peças que se convencionou chamar “de absurdo” que vamos encontrar a realização desse drama lírico “em sua maior transparência e nitidez”. Em *Esperando Godot* é possível visualizar a desconstrução da arquitetura dramática tradicional, em prol de uma situação que não tem começo, nem fim e que se apresenta estruturalmente a partir de repetições, quebrando toda a relação com o encadeamento causal tradicional.

Já em 1954, Roland Barthes (1993) afirmava que a obra *Esperando Godot* não admite interpretações, mas leituras que se concentrem no seu sentido literal. Dessa maneira, qualquer especulação sobre identidade ou sentido de Godot fará o receptor se distanciar da poética que se delineia ao longo da trajetória do não apenas escritor, mas – também – encenador, responsável por ditar novos caminhos para o teatro, a partir do meado do século XX.

Assim como Dostoievsky, que na perspectiva de Bakhtin (2003) é um escritor que explicita em sua obra a polifonia, é possível considerar que os textos da literatura dramática – de forma geral – possuem uma natureza dialógica e se estruturam a partir da polifonia. O dramaturgo constrói



personalidades opostas, complementares, conflitantes que agem e interagem, em diálogo. Mendes explica as “estratégias” do texto dramático e a forma como a ação e o discurso das personagens impulsionam a intriga:

A personagem sempre fala para influenciar seu interlocutor, ao mesmo tempo que exprime suas ideias e sentimentos, quer mover os afetos do ouvinte, impressionar, conquistar, iludir. As personagens de Shakespeare, por exemplo, são dotadas pelo autor da maior autonomia possível, a ponto de parecerem não estar sujeitas à trama, mas ao contrário, urdirem elas próprias a rede de erros, enganos, mal entendidos, mentiras. São personagens que “tramam”, e seu principal instrumento é a linguagem. [...] (MENDES, 1995, p. 15)

No entanto, os seres humanos em pedaços, liquefeitos, altamente subjetivados, que murmuram resquícios de dores nos textos de Beckett, Ionesco, Arrabal pouco podem tramar. Eles estão enredados numa tessitura esgarçada, numa composição circular e autocentrada:

No teatro de Beckett, a caracterização da personagem encontra menos respostas nessa tradição e mais na sua tradução como figura de linguagem. A perda do referente e a erosão da sólida base representacional de construção dramática partem em pedaços o espelho da realidade, que deixa de refletir a figura humana na qualidade de símbolo da subjetividade, dissolvendo a personagem na justaposição de discursos que perfazem um caminho em direção ao vórtice da linguagem. (MARFUZ, 2013, p. 63)

Ainda assim é difícil dissociar na apreciação de um texto dramático a linguagem do seu aparente emissor (a personagem). Ainda mais que os receptores estão imersos numa tradição que, vinda do teatro, prossegue se desenvolvendo em outros meios, tais como o cinema e a televisão. A linguagem está sempre relacionada a uma imagem humana. De acordo com Mendes:

A participação emocional do leitor/espectador depende dessa individualização, desse recorte sensível, antropomórfico, desse enraizar de cada palavra num desejo e numa intenção. É uma linguagem encarnada, centrada num emissor jamais indiferente ao que se fala, exprime ou provoca [...] (1995, p. 15)



Por isso, mesmo na poética de Beckett, é possível observar impactos pontuais e transitórios das palavras emitidas. As personagens aparentemente tentam influenciar, dominar ou até persuadir umas às outras, muito embora esses jogos não se sustentem, já que não há de fato uma trama, uma ação dramática, mas – no máximo – uma circunstância. De acordo com a análise de Marfuz:

A radicalização dos procedimentos estéticos e formais que Beckett imprime nas peças implode noções consagradas de ação, espaço, tempo e personagem. São procedimentos que exaurem escritura cênica e práxis teatral e desmontam possibilidades de enquadramentos e significados fechados sobre o conjunto total da criação, ainda que o esforço hermenêutico seja inesgotável. (2013, p. 7)

Por ter uma postura antiliterária e buscar formas não verbais de expressão, esse teatro reutiliza elementos da tradição teatral, como o teatro “puro”, ou seja, efeitos cênicos abstratos, palhaçadas e brincadeiras. Desde os mimos da Antiguidade Clássica até os atores itinerantes da Idade Média ou da *Commedia Dell’arte*, encontramos esses elementos. William Shakespeare também se utiliza de uma livre associação de ideias, de uma lógica invertida presente nos *clowns* (palhaços), que poderá ser revista em Ionesco, por exemplo. Na *Cantora Careca*, as personagens passam algum tempo discutindo se, quando tocam a campainha, é possível haver *ninguém* atrás da porta. E em *Hamlet* (Shakespeare), o coveiro argumenta que a cova que está abrindo não é nem para um homem, nem para uma mulher, mas para alguém que foi mulher um dia.

Pela necessidade de ultrapassar os limites da lógica, esse teatro denominado de absurdo se utiliza do nonsense verbal; Ionesco usa frases feitas, que, agrupadas numa situação cotidiana, expõem o absurdo da linguagem utilizada pela comunicação humana.

Uma das personagens de *Esperando Godot*, Vladimir canta uma canção de “ninar” para Estragon:

Vladimir (suavemente) – Do do do do
do do do do
do do do do
do do do do.



Por ter um absoluto descompromisso com a causalidade, utilizam-se também elementos da literatura de sonho, ou seja, que têm precedente na literatura universal. Os autores “colhem” no interior da própria tradição teatral elementos para obter os efeitos que lhes interessam. Há, ainda, uma reutilização – por parte dos escritores do chamado absurdo – dos efeitos cômicos e dos efeitos trágicos.

Para a existência da tragédia e da comédia, faz-se necessária a existência de um universo ordenado. Por apresentar um mundo desconexo e arbitrário, não há meios de se atingir os efeitos trágicos e cômicos tradicionais nesse tipo de drama.

Além do mais, tendo como língua materna o inglês, Samuel Beckett opta por escrever grande parte de sua obra em francês, para que não fosse “tentado a deleitar-se na virtuosidade do estilo pelo próprio estilo”; lidando com outra língua, ele poderia se ater à clareza e objetividade na expressão e não se perderia no puro “embelezamento estilístico”.

Em 1953, num mundo pós-guerra, estreia a montagem de *Esperando Godot*. A primeira frase da peça possivelmente escrita no dia em que a bomba atômica destruiu Hiroshima: “ – Nada a fazer”. Essa frase de certo modo sintetiza a temática que será desenvolvida: o vazio; não há verdades absolutas, o mundo se apresenta sem sentido, o ser humano se vê diante da sua existência absurda impossibilitado de agir e de se comunicar, pois a linguagem mostra-se ineficaz.

Esperando Godot é composta de dois Atos; praticamente a ação se passa no mesmo cenário, uma estrada deserta, uma árvore... As personagens são Vladimir, Estragon, Pozzo, Lucky e um menino. O lugar, o tempo, tudo é indefinido.

Por ser um teatro “de situação e não de acontecimento”, o texto se vale de imagens poéticas ao invés de fatos. O argumento de *Esperando Godot* poderia ser: dois homens – numa estrada deserta, próximos a uma árvore – conversam obsessivamente, enquanto esperam um certo Godot que nunca aparece. A espera é comunicada ao receptor por imagens banais. O conflito consiste basicamente no prolongamento infinito dessa circunstância.

Beckett elege uma forma dramática que se utiliza de artifícios do gênero lírico. Esse “drama lírico” tem como principal característica a circularidade. Como uma obra lírica, *Esperando Godot* possui frases e situações inteiras que se repetem, como se tivesse um refrão e estrofes. A busca



não consiste em obter uma “fatia de vida” (como no Realismo-naturalismo), mas em confrontar o ser humano com todo o sentido da sua existência. O teatro de Beckett não aponta caminhos; as ações não fazem sentido, há discordância entre gestos e palavras.

A tensão é criada pela linguagem, pois em *Esperando Godot* fala-se por desespero, por não se ter absolutamente outra coisa a fazer, porque é preciso desesperadamente preencher o vazio. Portanto, a conversa se finda em si mesma; nada virá como consequência, o diálogo apenas esconde o absoluto silêncio.

Estragon – Nesse meio tempo, vamos conversar com calma, já que a gente é incapaz de calar a boca.

Vladimir – É verdade, somos inexauríveis.

Estragon – É para não pensar

Vladimir – Temos essa desculpa.

Estragon – É para não ouvir.

Vladimir – Temos esse motivo.

(ATO II)

Além de esperar e falar, outra saída poderia ser também o suicídio, mas eles não resolvem em nenhum momento decididamente se matar.

Vladimir – Por outro lado, o que adianta desanimar agora? A gente teria pensado em desistir quando o mundo era jovem, ali por 1900... a gente poderia ter se atirado da Torre Eiffel de mãos dadas; estaríamos entre os primeiros. Éramos respeitáveis nesse tempo. Agora é tarde. Eles não nos deixariam subir lá.

(ATO I)



Em vários momentos eles mencionam esta possibilidade (o suicídio), mas adiam facilmente:

Vladimir – Amanhã a gente se enforca. (Pausa). Se Godot não vier.

Estragon – E se ele vier.

Vladimir – Aí, seremos salvos.

(ATO II)

Na obra existe agrupamento de personagens: Estragon e Vladimir; Pozzo e Lucky. Eles mantêm uma relação de complementaridade. Vladimir é o mais crédulo dos dois quanto à chegada de Godot. É quem sempre lembra a Estragon o que eles estão fazendo ali. Tem senso mais prático. Estragon é mais frágil, diz que foi poeta, é mais cético e tenta se aproveitar de Pozzo: como deglutir os ossos, resto da sua refeição. Vladimir fica indignado com a atitude do companheiro: “Não somos mendigos”, afirma. Ele muitas vezes protege Estragon.

Já Pozzo e Lucky possuem uma relação sadomasoquista, de dominador e dominado. Trazido por um chicote, Lucky é o empregado ou escravo que carrega toda a bagagem e serve a Pozzo. Ele é responsável também pelas funções de “pensar”, “recitar” e “dançar”. Em uma passagem do primeiro Ato, Pozzo ordena que Lucky pense. Ele, que nada havia falado até aquele momento, “vomita” um imenso texto, palavras desconexas que provocam horror em Pozzo. Tudo indica que os “pensamentos” de Lucky já agradaram, mas que agora atormentam Pozzo. Ele promete que vai se livrar de Lucky no mercado de São Salvador, só que no segundo Ato eles voltam a aparecer juntos; dessa vez Lucky está mudo e Pozzo, cego. Interessante é que eles não sabem quando e por que isso aconteceu, nem reconhecem a estrada tampouco a Vladimir e a Estragon, mesmo os tendo encontrado “ontem”.

É porque em Esperando Godot há uma distância imensa entre o “ontem”, o “hoje” e o “amanhã”.

Apesar de se manter afastado e se posicionar com certa superioridade em relação aos “vagabundos” da estrada, Pozzo demonstra uma certa fragilidade e uma grande necessidade do “outro”.



Mais do que os outros personagens, Pozzo busca controlar os demais e dominar através das palavras enunciadas.

Ainda há mais uma personagem, o mensageiro de Godot. Um menino subserviente que aparece em alguns momentos para reacender as esperanças de Vladimir e Estragon. Ele informa nos dois Atos que Godot não pôde vir, mas que “amanhã” virá. Sempre jura que nunca esteve ali e que não os conhece.

A estrada, espaço onde se desenrola a ação, é deserta e poderia ser entendida como uma projeção do interior das personagens, reflexo da aridez do mundo em que se encontram e da solidão imensa a que estão submetidos. A árvore no segundo ato está repleta de folhas, o que dá uma ideia da passagem do tempo e evidencia a imobilidade da vida das personagens.

Durante o desenrolar da sequência de cenas de *Esperando Godot* nos confrontamos com situações cômicas e na obra como um todo paira uma atmosfera trágica.

POLIFONIA E DIALOGISMO

Para Bakhtin (2003), a linguagem e a sua percepção contêm multidimensões, o que envolve simultaneamente os aspectos físicos, fisiológicos, psíquicos e socioculturais. Isso porque a linguagem se relaciona com o plano individual e está também sob o domínio do social. As circunstâncias sociais dos indivíduos que se comunicam estão, também, implicadas no processo comunicativo.

Bakhtin considera a linguagem diferente da língua, sendo esta objeto de estudo da linguística. A língua, por esse ângulo, é uma parte da linguagem, que recebe, nessa perspectiva, olhar mais abrangente; a linguagem é multiforme, heterogênea, se desloca por diferentes domínios e acaba por constituir diversos gêneros, de acordo com as infinitas necessidades das atividades humanas.



A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (BAKHTIN, 2003, p. 261-262)

Ou seja, à medida que se tornam mais complexas as sociedades, surgem novos campos de atuação e ampliam-se as formas de expressão e de enunciação que visam suprir o discurso desse novo campo. Esses enunciados vão se padronizando e estabelecendo gêneros identificáveis. No entanto, ainda que seja possível identificar gêneros, o processo de decodificação e ressignificação dos conteúdos por parte dos receptores torna o processo comunicativo ainda mais complexo, já que, para Bakhtin (2003), o ato de apreender e fixar sentidos e significados é uma impossibilidade do ponto de vista teórico. Tal impossibilidade se dá porque o signo não tem um único significado, senão agregará tantas significações quantas forem as circunstâncias concretas em que venha a ser utilizado, levando sempre em conta o contexto social dos agentes envolvidos no ato comunicacional.

O signo, assim, atende a uma necessidade concreta, na medida em que cria vínculos entre sujeitos de um discurso. Nessa ótica, não há uma separação rigorosa entre emissor e receptor, já que se privilegia o diálogo em si.

A linguagem se realiza numa situação histórica concreta, em que se conectam a enunciação, as condições de comunicação e as estruturas sociais, nas quais seu significado se realiza. Essa tentativa de compreender as relações entre linguagem e sociedade permite compreender a impossibilidade de atuar sem alteridade, sem a presença do “outro”. De acordo com Bakhtin (2003, p. 271):

Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenehe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante.

O ouvinte, ou o sujeito “responsivo” é potencialmente emissor e, de alguma maneira, é ele quem define o conteúdo. O texto construído pelo “falante” leva em conta a realidade do ouvinte e, na



medida em que esse texto possa ser decodificado e ressignificado, ele estará impulsionando uma resposta. Nesse processo de significação, os sentidos que atribuímos aos textos recebem uma carga ideológica proferida por quem emite e pela decodificação efetuada por seu interlocutor. De acordo com o autor de *Marxismo e Filosofia da Linguagem*:

[...] Não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. (BAKHTIN, 1988, p. 95)

Essa perspectiva ultrapassa uma visão mecanicista que concebe a língua como um sistema abstrato e normatizado e estabelece a compreensão da linguagem relacionada às construções históricas e sociais do ser humano. Ademais, a partir de Bakhtin é possível considerar que qualquer discurso é sempre dialógico, já que é tecido por diversas vozes. Entretanto, nem todo texto dá visibilidade às várias vozes presentes na sua construção. Nos textos polifônicos, o diálogo entre os discursos ou é visto ou se explicita em um dado momento. Já nos monofônicos, essas falas ou vozes são ocultadas, dissimuladas, mascaradas; dando a impressão de que se trata de uma única voz, um único discurso.

Barros (1997, p. 35) sintetiza e esclarece essas noções e diferenciações entre dialogismo e polifonia, na perspectiva bakhtiniana. Destarte, dialogismo seria “o princípio dialógico constitutivo da linguagem e de todo o discurso”, e polifonia seria utilizada para caracterizar o texto em que “o dialogismo se deixa ver, aquele em que são percebidas muitas vozes, por oposição aos monofônicos que escondem os diálogos que o constituem”.

Nessa perspectiva, os discursos se constituem como monofônicos ou polifônicos. Os textos monofônicos criam a ilusão de que teriam sido feitos por um único autor, portanto ele está centrado na autoridade de quem emite. E já que os discursos autoritários se concentram em um único autor, sufocam as diversas vozes inevitavelmente presentes, escamoteiam os diálogos, e o discurso parece homogêneo. Já os discursos polifônicos – consciente e esteticamente construídos para explicitar todas as vozes implicadas na sua construção – seriam aqueles em que não há autoritarismo.



Bakhtin (1988, 1998, 2003, 2010) estabeleceu noções, conceitos e categorias de análise da linguagem com base em discursos artísticos, filosóficos, científicos e também cotidianos – não estabelecendo dicotomia entre o discurso escrito e a oralidade. De acordo com ele, os discursos primários são espontâneos e se dão na esfera da comunicação transpessoal e cotidiana. Entretanto, os secundários são produzidos com base em sistemas culturais mais complexos, como a escrita feita em textos literários (prosa, poesia ou dramaturgia), reportagens, ensaios e artigos. Ou seja, cada categoria de produção, circulação e recepção de discursos constitui gêneros apropriados. Todo discurso requer uma escolha específica do uso dos significantes e significados, o que determina uma codificação singular da mensagem, a ser inevitavelmente ressignificada pelo interlocutor.

Um enunciado, então, sempre é modulado pelo “falante”, levando-se em consideração o contexto social, histórico, cultural e ideológico de seu interlocutor, para que se estabeleça o diálogo. A interação, por meio da linguagem, se dá num contexto em que todos participam em condição de igualdade, embora o autor russo considere que os interlocutores envolvidos ocupem espaços em que pode haver disputas e exercício do poder.

A reflexão sobre a linguagem e suas infinitas potencialidades, feitas pelo pensador russo, contemplou o romance como objeto, particularmente a obra de Fiodor Dostoiévski (1821-1881). Avaliando a construção das personagens, as suas circunstâncias e o ponto de vista que elas representam nas tramas contidas em romances de Dostoiévsky, Bakhtin consolida a sua concepção de dialogismo, compreendendo que todos os discursos são inevitavelmente dialógicos e tecidos por diversas vozes, mas enfatizando que, em alguns textos, assim como em Dostoiévsky, a polifonia se evidencia pela própria condução da narrativa. Os textos explicitam as diversas vozes presentes em sua construção. (BARROS, 1997)

De acordo com Bakhtin (1998, p. 86):

[...] Todo discurso concreto (enunciação) encontra aquele objeto para o qual está voltado sempre, por assim dizer, já desacreditado, contestado, avaliado, envolvido por sua névoa escura ou, pelo contrário, iluminado pelos discursos de outrem que já falaram sobre ele. O objeto está amarrado e penetrado por ideias gerais, por pontos de vista, por apreciações de outros e por entonações. Orientado para o seu objeto, o discurso penetra neste meio dialogicamente



perturbado e tenso de discursos de outrem, de julgamentos e de entonações. Ele se entrelaça com eles em interações complexas, fundindo-se com uns, isolando-se de outros, cruzando com terceiros; e tudo isso pode formar substancialmente o discurso, penetrar em todos os seus estratos semânticos, tornar complexa a sua expressão, influenciar todo o seu aspecto estilístico.

As ideias de Bakhtin (1988, 2003) não só quando se trata de literatura, mas sobre o ser humano e acerca da sua existência, são definidas por um princípio dialógico. Dessa maneira, a alteridade marca a constituição social do ser, pois o outro é imprescindível para que se sustente a natureza dialógica das relações. Assim, é no diálogo que se dá o confronto entre sujeitos, sistemas de valores e campos de conhecimento:

[...] Na vida agimos assim, julgando-nos do ponto de vista dos outros, tentando compreender, levar em conta o que é transcendente à nossa própria consciência: assim levamos em conta o valor conferido ao nosso aspecto em função da impressão que ele pode causar em outrem [...] (BAKHTIN, 1988, p. 35-36).

Como ponto de sustentação dessa avaliação, temos pressupostos de Bakhtin (1988, 2003) – fundamentais, tais como a noção de dialogismo como o princípio constitutivo da linguagem e como a condição do sentido do discurso. Por essa via, não há um discurso individual, e não só pelo fato de que ele se constrói entre interlocutores, que, por sua vez, são seres sociais, mas também pelo fato de que ele se constrói como um diálogo entre discursos de campos distintos. O discurso é, nesse sentido, uma construção híbrida permeada por “vozes” e sentidos que estão em concorrência.

Assim, o dialogismo é a permanente interação entre diversos discursos que configuram uma sociedade, uma comunidade, uma cultura e as diversas áreas do conhecimento. A linguagem é essencialmente dialógica e complexa, pois nela se imprimem – historicamente – relações dialógicas entre interlocutores e entre discursos diversos. Além do mais, a palavra, o enunciado e o discurso são inevitavelmente permeáveis à palavra, ao enunciado e ao discurso do outro. O emissor, ao construir seu discurso, levará em conta o discurso do seu interlocutor ou receptor, que estará sempre presente, de alguma maneira.



Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas), é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos. (BAKHTIN, 2003, p. 294).

VOZES SOCIAIS QUE SE ESBOÇAM EM *ESPERANDO GODOT*

Partindo das noções de dialogismo e polifonia, podemos considerar que, em *Esperando Godot*, os fragmentos de seres humanos apresentados nas personas de Vladimir, Estragon, Pozzo, Lucky, o menino e Godot discursam e, em alguma medida, representam vozes sociais. Ainda que essas personagens sejam altamente subjetivadas pelos recursos híbridos, temos a possibilidade de encontrar nas palavras e orações enunciadas indícios de que:

- 1** | Vladimir e Estragon, embora famintos e sem perspectiva, mantêm uma relação afetuosa. Eles se protegem, têm alguma dignidade a resguardar, embora busquem tirar vantagens da relação com Pozzo.
- 2** | Vladimir é o mais esperançoso dos dois. Tem alguma lembrança do que se passou e faz conjecturas de uma vida futura, sob a proteção de Godot. Ele guarda cenouras e nabos e conforta Estragon de várias maneiras.
- 3** | Estragon, mais do que Vladimir, se sujeita ao poder material que Pozzo representa, sendo este detentor de objetos inacessíveis, como banco, cachimbo, chicote, corda, relógio, cesta e até frango cozido. Ele se sujeita a comer os restos de Pozzo.



- 4 | Pozzo é um senhor de posses, representa o detentor dos meios de produção, é um senhor de escravos, nobre ou burguês. Ele está acostumado a mandar. Embora esteja aprisionado na relação com Lucky, há uma dependência explícita, particularmente no segundo ato. Inclusive, em seu discurso, ele considera que a obediência de Lucky seria uma estratégia do criado para impressioná-lo.
- 5 | Lucky “pensa”, “dança” e carrega todo o peso. Teria sido o artista, o intelectual ou empregado, escravo, operário. Pouco resta dos contornos de Lucky, pouco resta da sua voz. Embora ele receba comandos, execute ações, cochile e fale, se assim for ordenado. Suas palavras não se conectam e parecem insuportáveis, embora já tenham trazido conforto ao seu senhor.
- 6 | O garoto às vezes parece que se diverte em torturar os “vagabundos” da estrada com as suas informações imprecisas e a sua irritante polidez. Entretanto não é certo que nem sequer saiba que já esteve diante deles.

Ao identificar essas sombras de quem são, seriam ou foram essas personas – por meio de palavras enunciadas – ainda assim o quebra-cabeça não se monta. As palavras são luzes que se acendem, mas não esclarecem. Resta esperar e esperar por um Godot que talvez tenha barbas brancas, um aconchegante celeiro e que talvez não chicoteie os seus protegidos. Godot é a mais inapreensível das personagens já esboçadas pela dramaturgia ocidental. O seu discurso se faz pela absoluta ausência.

REFERÊNCIAS

- » BAKHTIN, M. *Estética da criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- » BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.
- » BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1988.



- » BAKHTIN, M. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo: Hucitec; Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1993.
- » BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, 1998.
- » BARROS, D. L. P. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.
- » BATISTA, R. A. *Mídia e educação: teorias do jornalismo em sala de aula*. Brasília: Thesaurus, 2007.
- » BRAIT, B. *Bakhtin: dialogismo e polifonia*. São Paulo: Contexto, 2009.
- » CAPARELLI, Sérgio; LIMA, Venício A. de. *Comunicação e Televisão: desafios da pós-globalização*. São Paulo: Hacker Editores, 2004.
- » CARLSON, M. *Teorias do teatro: estudo histórico-crítico dos gregos à atualidade*. Tradução de Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo: Editora da Unesp, 1997.
- » CLARK, K; HOLQUIST, M. *Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- » ESSLIN, M. *O Teatro do Absurdo*. Tradução de Bárbara Heliodora. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- » LEHMANN, Hans-Thies. *Teatro pós-dramático*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- » MARFUZ, Luiz. *Beckett e a Implosão da Cena – Poética Teatral e Estratégias de Encenação*. São Paulo, Perspectiva, 2013
- » MENDES, C. *As estratégias do drama*. Salvador: Edufba, 1995
- » MENDES, C. *A gargalhada de Ulisses: a catarse na comédia*. São Paulo: Perspectiva: 2008.
- » MENDES, Cleise Furtado. O Drama Lírico. In: *ART Music Review*. Salvador, v.2, n.2, p. 47-67, jul./set. 1981.
- » MENDES, C. *O drama lírico – Traços estruturantes na dramaturgia contemporânea*. digitalizado, 2013.
- » MENDES, Cleise F. A ação do lírico na dramaturgia contemporânea. *Revista Aspás*, USP, São Paulo, v.5, n.2, p. 1-11, dez. 2015. DOI: 10.11606/issn.2238-3999.v5i1p1-11.
- » SANCHES J. *A crise do drama entre nós: uma reflexão sobre dramaturgias contemporâneas encenadas em Salvador*. Dissertação, digitalizada, UFBA, Salvador, 2013
- » SARRAZAC, Jean-Pierre. *O futuro do drama*. Porto: Campos das Letras, 2002.
- » SARRAZAC, Jean-Pierre (org.). *Léxico do drama moderno e contemporâneo*. São Paulo: Cosac Naify, 2012a.
- » STAIGER, E. *Conceitos fundamentais da poética*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.
- » SZONDI, P. *Teoria do drama moderno (1880-1950)*. São Paulo: Cosac Naify, 2011.



O ATOR MULTIFUNCIONAL DA CRIAÇÃO COLETIVA E O DESENVOLVIMENTO DA CENOGRAFIA: possibilidades e problemáticas

AMANDA LIMA

Atriz, graduada em Licenciatura
em Artes Cênicas, mestranda do
Programa de Pós-graduação em
Artes Cênicas da Escola de Teatro/
Universidade Federal da Bahia - UFBA,
tendo como orientadora a professora
doutora Hebe Alves da Silva.

RESUMO

O artigo propõe uma discussão acerca das funções teatrais de atuação e cenografia desenvolvidas pelos mesmos indivíduos criadores no contexto da criação coletiva, almejando discutir aspectos desse modo de criação que fomentam a multifuncionalidade dos artistas da cena, como a centralização criativa sobre o ator e as repercussões que a associação entre atuação e cenografia desempenham sobre os processos criativos, seus procedimentos e suas dinâmicas de organização. Para tanto, teorias acerca dos processos de criação artística, da criação coletiva teatral, bem como da atuação e da cenografia são inter cruzadas a fim de aprofundar as reflexões de associação entre tais áreas. O estudo identifica algumas fragilidades desse tipo de processo e aponta para possíveis caminhos facilitadores da condução dessa modalidade de experimentação.

PALAVRAS-CHAVE:

Criação coletiva.

Ator.

Cenografia.

Multifuncionalismo.

Procedimentos de criação.

ABSTRACT

The article proposes a discussion on acting and scenography design as theatre functions performed by the same creative individuals in the context of collective creation, aiming to point out some of its aspects which promote some multifunctionality from the scenic artists, such as the centering of the creative process around the actor, the creative procedures involved and their organization dynamics. Therefore, theories on artistic creative processes, on collective creation on theatre, as well as on acting and scenography were cross-referenced and discussed in order to broaden reflections on these fields. This study identifies some fragilities of this type of process and indicates possibly helpful paths to lead this modality of experimentation.

KEYWORDS:

Collective creation.

Actor.

Scenography.

Multifunctionalism.

Creative procedures.



Este artigo é fragmento de uma reflexão desen-

volvida em minha dissertação de mestrado¹, atualmente em andamento, na qual investigo a associação da cenografia e da atuação teatrais nos processos de criação e desempenho da cena. Para tanto, elenco e discuto conceitos visuais e procedimentos criativos que apresentam potencial de estímulo e provocação do ator² para a elaboração e assimilação de uma cenografia.

Vislumbrando tais possibilidades para a dissolução de fronteiras entre as referidas funções teatrais, este artigo se debruça no recorte da criação coletiva como campo de estudo para esse tipo de prática. Isso porque nos contextos de teatro de grupo, o que inclui a criação coletiva, é característica a mobilidade entre funções pelos artistas envolvidos, a qual abre caminhos para a investigação de influências e os enriquecimentos mútuos entre diferentes modalidades de criação no campo das artes cênicas. Assim, serão aqui discutidas interações entre aspectos da elaboração cenográfica e do trabalho de ator, em associação com o contexto coletivo de agenciamento da criação, com o intuito de aprofundar as reflexões sobre seus funcionamentos, seus entraves e suas potencialidades.

A fim de esclarecer a discussão proposta neste artigo, faz-se necessário delinear conceitualmente alguns dos termos utilizados na construção deste texto, uma vez que suas definições são múltiplas, variando ao longo da história do teatro e de suas aplicações estéticas. Nesse sentido, utilizo o termo *cenografia*, para referir-me à definição de Patrice Pavis (2017, p. 45), que indica: “No sentido moderno, é a ciência e a arte da organização do palco e do espaço teatral. É, também, por metonímia, o próprio desejo, aquilo que resulta do trabalho do cenógrafo”. Assim, utilizo o termo *cenografia* para remeter a tal organização e “desenho” do espaço (isto é, em três dimensões), o que compreende as formulações de volumes, cores, texturas etc. que compõem a cena para além do corpo do ator.³ Por outro lado, o termo *espaço cênico*, também de acordo com a definição de Pavis (2017, p. 132), trata-se do espaço em que a cena se desenvolve, o que pode ser o palco, mas também, em determinados casos, pode compreender o espaço da plateia, o foyer de um centro cultural etc. (caso a cena se desdobre nesses espaços). Se, em certos momentos deste texto, os termos *cenografia* e *espaço cênico* pareçam ser empregados como sinônimos, isso se deve a sua proximidade conceitual, segundo a qual a cenografia seria

1 Desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (PPGAC-UFBA), com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), cuja defesa está prevista para o primeiro semestre de 2021.

2 Os termos *ator* e *cenógrafo*, apesar de se apresentarem no masculino, são empregados neste artigo referindo-se a qualquer pessoa (homem, mulher, não-binária) que desempenhe a função de atuar e desenvolver a cenografia, respectivamente.

3 Segundo essa definição, alguns autores defendem o englobamento do figurino e, por vezes, da iluminação também como parte da cenografia da cena. Contudo, para fins de recorte, o presente texto não almeja englobar ambos os elementos ao conceito de cenografia. Restrinjo-me às composições tridimensionais e materiais do espaço, e que não são vestidas pelo corpo do ator.



a elaboração estética do espaço cênico, ambas, portanto, se referindo – de certo modo – ao espaço em que os atores desempenham suas cenas⁴.

BREVE HISTÓRICO E FUNCIONAMENTO DA CRIAÇÃO COLETIVA

O formato da criação coletiva surge no Brasil no período da ditadura militar, principalmente nos anos 1970 e 1980, como uma forma de militância artística em protesto à repressão do regime ditatorial, bem como numa tentativa de seus integrantes se protegerem das perseguições políticas, comuns na época, uma vez que todo um grupo de pessoas assinava a produção inteira, incluindo o texto, em vez de uma única pessoa. (GARCIA, 2004)

Os grupos de criação coletiva não são os primeiros movimentos teatrais a surgir como críticos do sistema ditatorial no Brasil. Contudo, as demais produções de militância de até então seguiam modelos de criação cuja dramaturgia criticava a autoridade e a verticalidade de gestão, mas não refletiam tais críticas em seus próprios processos criativos. Assim, essas montagens:

[...] seguem um modelo tradicional de produção, que às vezes chega perto de neutralizar seu conteúdo contestador. [...] acabam repetindo os mecanismos tradicionais de construção do teatro, que prescrevem ao diretor, aos atores e aos técnicos a execução eficiente de um texto dramático, escolhido de acordo com os interesses de um produtor. (FERNANDES, 1998, p. 3)

Em vista disso, a criação coletiva se instaura como uma proposta alternativa de organização e criação teatral. Há uma horizontalização da produção com o compartilhamento das funções, num sistema em que o coletivo inteiro se ocupa de todas as áreas de criação teatral. Como afirmam

⁴ O termo *cenário*, contudo, apesar de ser empregado como sinônimo de cenografia por alguns autores, não é aqui utilizado, uma vez que é entendido amplamente na contemporaneidade como o elemento decorativo bidimensional instalado no fundo do palco, frequentemente consistindo em pinturas com efeitos de *trompe-l'oeil*. (PAVIS, 2017, p. 45)



André Carreira e Daniel Olivetto, “rompe-se a autoridade da direção monolítica: o dramaturgo sai do gabinete e vai para a sala de ensaio; o ator discute a obra, dá ideias; e assim, todos os sujeitos do grupo passam a criar em conjunto” (2011, p. 4). A exemplo de trabalho nesses parâmetros, cito o grupo carioca Asdrúbal Trouxe o Trombone que assim se organizava em suas produções:

A trajetória do Asdrúbal é exemplar também no que diz respeito à criação coletiva, que aparece evidente na supressão das separações *entre o trabalho de cada especialidade. Todo o processo criativo gira em torno do ator, ou de uma função que se pode chamar de atuação, onde os participantes da equipe são responsáveis pela criação de todos os elementos da cena, incluindo dramaturgia, direção, interpretação e concepção da cenografia. (FERNANDES, 1998, p. 4)

Desta forma, percebe-se a multifuncionalidade como aspecto inerente aos componentes de tais grupos, que transitariam de maneira fluida entre as diversas funções teatrais. É válido ressaltar que tal prática não necessariamente dissolve a noção de funções. Estas podem adquirir novas formas devido à mobilidade de seus agentes, mas não desaparecem dos processos (CARREIRA; OLIVETTO, 2011, p. 4). Sendo assim, não há problema conceitual em se pensar a associação direta das funções de atuação e cenografia, que constituem os enfoques do presente artigo.

O ATOR COMO CENTRO CRIATIVO

No contexto de compartilhamento de funções, há como consequência um deslocamento da centralidade criativa para o ator, já que todos os componentes do coletivo são também atores. Em função disso, observa-se a emergência do que Antônio Araújo chama de *ator propositivo* (CARREIRA; OLIVETTO, 2011, p. 4); isto é, aquele que, além da marca, está também preocupado com o espetáculo como um todo, no que concerne a seu conceito, seu discurso, sua estética etc. É o que também defendem Carreira e Olivetto, quando afirmam: “Trata-se, sobretudo, de uma nova organização do papel do ator na criação. De



um executor de papéis ele passa a fazer parte da discussão da totalidade do espetáculo, daquilo que se quer ver em cena, coletivamente.” (2011, p. 4)

Essa forma de trabalho totalizante em função do espetáculo se mostra impulsionadora das pesquisas artísticas, das próprias formas de atuação e do desenvolvimento de cenas. Isso porque, em muitos casos, a centralização do ator resulta num quadro em que a pesquisa sobre seu ofício tende a servir como base para o desenvolvimento criativo das outras áreas da criação teatral. (CARREIRA; OLIVETTO, 2011). As pesquisas do ator no contexto da coletivização, portanto, proporcionam um campo de aprimoramento de suas práticas, como aponta Roubine:

Com efeito, todas as pesquisas relativas à representação têm tido pelo menos uma coisa em comum: elas se definem como práticas coletivas. Essa expansão e institucionalização da ideia de grupo permanente [...] constituem talvez, sob vários aspectos, um dos fenômenos capitais na história do espetáculo contemporâneo, e em todo o caso o mais importante fator de evolução do trabalho do ator. (1998, p. 202-203)

Entretanto, não é apenas a esfera de desenvolvimento do desempenho que é afetada em tais investigações do coletivo. O estudo sobre o desenvolvimento da atuação serve como ponto de partida para investigações alternativas e transdisciplinares, que articulam a construção do desempenho com o desenvolvimento de outros elementos da cena. Assim, as organizações em torno da criação coletiva não apenas proporcionam liberdade de investigação, mas também a orientam para uma criação integralizada, uma vez que envolve uma busca de caminhos para agenciar as transdisciplinaridades características desse processo. Isso permite ao coletivo o desenvolvimento de novas técnicas e novos métodos que lhes permitam pensar a atuação integrada aos demais aspectos da cena, num movimento criativo de retroalimentação entre os variados aspectos da criação teatral.

Nesse sentido, mostra-se patente uma demanda de versatilidade criativa dos membros do grupo. Como a criação não se especializa mais em uma determinada modalidade artística, o artista agora precisa se dispor a criar em vários formatos: a visualidade da cena, sua espacialidade, a criação de personagem, a trilha sonora, a escrita dramaturgica etc. Embora tal demanda possa parecer intimidadora, é válido ressaltar que o percurso criativo, de maneira geral, consiste naturalmente



em um processo intersemiótico, ou seja, que se desenvolve em distintos formatos de linguagem. É o que defende Cecilia Salles, quando afirma:

Ao acompanhar diferentes processos, observa-se na intimidade da criação um contínuo movimento tradutório. Trata-se, portanto, de um movimento de tradução intersemiótica, que, aqui, significa conversões, ocorridas ao longo do percurso criador, de uma linguagem para outra: percepção visual se transforma em palavras; palavras surgem como diagramas, para depois voltarem a ser palavras, por exemplo. (1998, p.114-115)

Isso indica que, ao enveredar-se pelo percurso criativo, o artista muitas vezes acaba desenvolvendo diferentes objetos em diferentes formatos, o que, por sua vez, torna mais possível considerar a multifuncionalidade como habilidade inerente ao fazer artístico de modo geral.

Evidentemente, não almejo afirmar que *todos* os artistas estão propícios a criar em *todos* os formatos sem dificuldades. O que está sendo argumentado é que, uma vez que o caminho de criação frequentemente é múltiplo no tocante à forma com que se apresenta, é razoável considerar um processo em que essas múltiplas formas não necessariamente passam por um esforço de tradução para compor uma única modalidade final; mas, sim, que possam ser exploradas em sua multiplicidade de aspectos e, portanto, compor a obra teatral em diversas modalidades.

A título de exemplo, não é novidade que alguns atores se utilizam de desenhos e ilustrações no processo de construção de sua personagem; sejam desenhos da própria personagem, sejam formas mais abstratas que remetem aos sentimentos da mesma, ou ainda de formas geométricas que remetem a seu corpo ou seus movimentos. Num contexto em que o ator assume múltiplas funções dentro do processo e tem como tarefa opinar e propor para o espetáculo como um todo, essas produções, que tradicionalmente seriam parte do acervo individual e privado do ator em seu processo de construção de personagem, agora podem, mediante elaborações adicionais, vir a compor outros aspectos da montagem como o figurino, a iluminação e a cenografia. É especificamente da relação entre esses dois aspectos da criação teatral: atuação e cenografia, que tratarei a seguir.



A ATUAÇÃO E A CENOGRAFIA ASSOCIADAS

Considerando um contexto em que o ator está engajado na esfera da criação do espaço cênico, é possível imaginar que tal associação de funções possa ser um fator propulsor de integração espacial de seu corpo à cena. A cenógrafa Pamela Howard (2015) aponta a importância de os atores se *utilizarem* do espaço criado, em lugar de o tomarem como espaço simplesmente a ser evitado. Pressuponho, portanto, que, se o ator é o próprio agente criador desse espaço, ele tende a assumir mais facilmente essa atitude de diálogo com o mesmo.

É segundo uma premissa semelhante que a cenógrafa Cassandre Chatonnier (2016) direciona sua pesquisa acerca dos processos criativos da cenografia. A autora defende que, ao incluir os atores na escolha e experimentação de espaços cenográficos, o ator se adapta àquela configuração espacial em particular com muito mais eficiência e rapidez do que o faz no contexto tradicional, ou seja, em um momento já avançado do processo criativo. Inclusive, a adaptação e a utilização apropriadas do espaço cenográfico são dificuldades notadas, segundo Chatonnier, mesmo em processos nos quais os atores possuem acesso às maquetes em escala, nas quais podem ver as representações de seus corpos inseridos no espaço. A vivência do espaço e a participação do ator no processo criativo da cenografia são defendidas como aspectos cruciais para os resultados obtidos acerca da integração da cenografia ao espetáculo (CHATONNIER, 2016).

Nesse sentido, mesmo em processos em que as funções de ator e cenógrafo são bem divididas entre diferentes indivíduos, observa-se uma necessidade de comunicação e integração entre ambas as funções. Tal premissa direciona propostas de trabalhos criativos em que as experimentações do desempenho do ator orientem escolhas do cenógrafo, aproveitando-se da posição do ator como sujeito que *vivencia* aquele espaço. É nesse contexto que Howard defende um determinado posicionamento quanto à abordagem do ator sobre o espaço: “Muitas vezes, é insensato tentarmos definir antecipadamente como um ator deve fazer uma cena. Em vez disso, devemos



lhe dar espaço e ver como nos beneficiar da criatividade de um ator e de seu uso intuitivo do espaço” (2015, p. 206).

Nesse trecho, fica claro o argumento acerca da associação de processos criativos que se retro-alimentam. O uso do espaço pelo ator proporciona material criativo para o cenógrafo que, por sua vez, proporá um ambiente com o qual o ator poderá jogar, se integrar e criar. Para isso, a autora aponta a necessidade de essa proposta cenográfica levar em consideração as sensibilidades do ator que dialogará com aquele espaço (HOWARD, 2015, p. 212), como a relação de seu desempenho com escalas, paletas de cores e distribuições espaciais, em função do discurso da personagem ou do espetáculo. Ou seja, cenógrafo e ator se utilizariam de *materiais* convergentes para a criação.

O que tomo aqui como *material* parte do conceito apresentado por Matteo Bonfitto, que defende:

[...] o que causa a transformação da matéria em material é justamente a aquisição, por parte da matéria, de uma função que contribui para a construção da identidade do objeto do qual é parte constitutiva. Portanto, por *material* pode-se entender qualquer *elemento que adquire uma função na construção da identidade do próprio objeto.* (2011, p. 17, grifos do autor).

Por exemplo, considerando que o ator se baseie no ritmo como material para sua construção, como fazia Dalcroze (BONFITTO, 2011, p. 18), e o cenógrafo se baseie na dinâmica de fluxos; apesar de não serem exatamente os mesmos, é possível concluir que se tais materiais convergem entre si, isto é, se relacionam de maneira complementar, a relação criativa entre ambas as funções se torna muito mais coesa. Quando o ator e o cenógrafo possuem consciência recíproca dos materiais utilizados nas criações, estas tendem a apresentar mais coesão, bem como expandem as possibilidades de colaborarem entre si. É o que afirma Howard: “Os cenógrafos podem aprender que, quando um ator tem a oportunidade de entender o que é cenografia e contribuir com a criação, o trabalho começa a viver e ficar coeso.” (2015, p. 214)

Dessa forma, o cenógrafo tem a possibilidade de utilizar-se das propostas sensíveis dos atores em suas próprias proposições espaciais, que se tornam mais facilmente integradas ao trabalho desses atores: “Em geral, um sentimento e uma reação intuitiva [dos atores] são pontos positivos



para se trabalhar, de modo que o espaço cênico se torne um *habitat* natural de propriedade do ator.” (HOWARD, 2015, p. 222). É em consonância com essa premissa que o método de trabalho proposto por Chatonnier (2016) leva os atores a investigar características dos espaços de experimentação, à luz das atmosferas psicológicas de suas respectivas personagens. Em seus processos, os atores desempenham cenas do espetáculo em diferentes localidades de sua cidade, a fim de descobrir quais aspectos de cada espaço específico, como estreiteza, amplitude, texturas, desníveis etc., lhes auxiliam (ou não) no desenvolvimento da cena e a cenografia é desenvolvida a partir dessas percepções dos atores.

Em processos de criação coletiva, tal interação entre modalidades criativas acontece por um mesmo criador. Dessa forma, é de se esperar que as convergências de materiais e os processos que facilitam a coesão criativa sejam ainda mais fluidos e intuitivos. Nesse contexto, o diálogo deixa de ser entre um indivíduo que se ocupa de atuar e outro, que se ocupa de desenvolver a cenografia, mas, sim, parte das diferentes abordagens do processo pelas mesmas pessoas. Nesses tipos de trabalho, de acordo com Salles (1998), os movimentos tradutórios ficam em constante interlocução, contaminando-se e alimentando-se em torno de um mesmo projeto poético, cujo produto é a própria obra.

Considerando movimentos tradutórios com formatos de saída diferentes, no que compete às modalidades criativas, é profícuo pensar procedimentos de criação cênica que contemplem tanto a cenografia quanto a atuação, pelo menos como ponto de partida, de modo que tal processo seja o mais simbiótico possível, como a prática proposta por Chatonnier, apresentada anteriormente. Outro exemplo de procedimento existente é trazido Howard (2015, p. 51), em que é relatado um processo criativo sobre a cidade de Dorcól, no Leste Europeu, tal como se dava nas primeiras décadas do século XX.

Howard incumbiu sua equipe de cenógrafos a pesquisar a vida de habitantes da cidade naquela época e, a partir daí, elaborar um monólogo que contasse a história daquela personagem, bem como confeccionar uma cadeira (que serviria também como palco individual) que representasse aquela personagem. A encenação consistia justamente de diversos monólogos encenados cada um sobre a respectiva cadeira desenvolvida como cenografia para aquela determinada personagem. Assim, os cenógrafos não apenas se ocupavam de pensar a configuração estética da *cadeira-palco* em si, mas também de compreender a personagem que seria traduzida em cenografia, bem



como de articular suas formas de movimentação, atmosferas psicológicas, desejos, contextos e até mesmo de suas falas que seriam apresentadas naquele palco alternativo. Ou seja, nesse contexto, os aspectos da composição do desempenho do ator aparecem como uma extensão da cenografia e vice-versa.

É importante destacar, contudo, que no contexto da criação coletiva, as formas de interação *entre os artistas* envolvidos no processo influenciam diretamente em importantes aspectos da obra, como a coesão, por exemplo. Devido a isso, compete considerar algumas problemáticas comuns desse tipo de processo, bem como possibilidades vislumbradas para o agenciamento de tais questões.

PROBLEMÁTICAS E POSSIBILIDADES

A coesão, assim como uma forte informalidade no processo são frequentemente apontadas como pontos problemáticos (ou pelo menos, como grandes dificuldades) da criação coletiva, e a concepção da cenografia nesse contexto não escapam a esse quadro.

Cabe considerar que a coesão consiste em um aspecto relativamente mais sutil no que concerne ao trabalho de ator, uma vez que a individualidade de cada um destes já aparece muitas vezes como uma prerrogativa do fazer teatral. Mesmo nos casos em que as personagens são as mesmas e até os movimentos sejam os mesmos, cada ator é, evidentemente, um indivíduo. Nesse sentido, Lara Couto (2018, p. 3) aponta: “O grupo, portanto, é entendido como uma reunião de individualidades com características particulares que interagem de maneira harmônica, mas que não constitui uma massa homogênea.” Assim, as variações entre estes são esperadas, em maior ou menor nível.



No caso da cenografia, muitas vezes, esse elemento é de “uso” comum a todos os artistas envolvidos, o que costuma demandar certa unicidade, uma coesão em sua apresentação como produto artístico. Não almejo defender que tal demanda esteja sempre presente em todos os processos. Não desejo tampouco argumentar que tal coesão não possa ser alcançada na criação coletiva, afinal, é possível que partes individuais e distintas acabem se complementando e formando um todo, nesse caso, uma obra coesa. Meu questionamento se estabelece em termos de como agenciar tal processo de criação multifacetada entre vários artistas.

Carreira e Olivetto (2011, p. 2), por sua vez, abordam a “informalidade excessiva” no processo criativo como uma dificuldade de funcionamento, pelo menos historicamente. Isso porque, como a criação fica distribuída de maneira não delimitada entre os artistas, há uma tendência para uma informalização do processo, como um reflexo da própria política interna dos grupos, almejando uma alternativa ao autoritarismo (FERNANDES, 1998). Levando tudo isso em consideração, emergem os questionamentos: será realmente que a única alternativa ao autoritarismo é a informalidade? Seria impossível organizar um coletivo criador sem necessariamente delegar funções específicas para cada um de seus membros?

Provocada por tais inquietações, vislumbro uma necessidade, tanto no processo de organização e “formalização” da criação, quanto no que concerne a aspectos de coesão, de conduzir as investigações criativas em torno de uma determinada linguagem estética, partindo de um determinado tema e tomando-os como direcionamentos para o processo como um todo. Carreira e Olivetto (2011) apontam que a pesquisa em torno de uma linguagem estética já é uma prática comum no atual teatro de grupo no Brasil, mas não necessariamente como condutora do processo. Vislumbro que essas diretrizes e esses objetivos bem determinados, assim como a organização da produção em termos de prazos e propostas sejam caminhos para a superação das fragilidades do processo discutidas anteriormente. A multiplicidade de linguagens estéticas, característica dos movimentos de criação coletiva dos anos 1970 (FERNANDES, 1998), não é (e não precisa ser) inerente a tais processos, desde que essa organização se dê de forma coletiva, evidentemente.

É também no sentido de agenciar as problemáticas comuns desse processo que Jan Moura (2012) propõe o que chama de *criação coletiva contemporânea*, isto é, uma forma de trabalho que mescla os funcionamentos da criação coletiva e dos processos colaborativos, de modo que as funções teatrais são divididas entre os membros do grupo, mas de modo alternado. Isso quer



dizer que cada função teatral é ocupada por todos os membros do coletivo, mas de maneira rotativa. Por exemplo, para cada cena, ou grupo de cenas, é estruturada uma distribuição de funções específica: quem são os atores, o diretor, o cenógrafo etc. Mudando-se a cena, uma nova configuração de distribuição de funções é experimentada. Embora ainda seja fácil prever entraves com a coesão estética nessa proposta, concentrar o trabalho em torno de uma linguagem específica enquanto as funções teatrais são alternadas aparece como uma possibilidade de organização para minimizar tal problemática.

Ainda nesse sentido, refletindo acerca do desenvolvimento cenográfico segundo o modelo de organização proposto por Moura, o fator coesão na cenografia parece ainda mais pungente. Havendo uma alternância entre responsáveis pela cenografia para cada cena, é fácil prever uma enorme (e possivelmente inviável) discrepância cenográfica entre cenas. Contudo, isso pode ser evitado ao ser estabelecida uma delimitação sobre quais elementos cenográficos serão utilizados no espetáculo de modo geral, de modo que cada cenógrafo deva elaborar sua *organização* no espaço. Segundo Howard (2015), alterar a configuração de uma cenografia normalmente provoca uma mudança completa em sua proposição, mesmo que todos os elementos sejam mantidos. Assim, nesse caso, a coesão não se dissolve. Pelo contrário, é reforçada pela permanência dos elementos que são definidos em função de uma determinada linguagem, que também se mantém.

É patente que as fragilidades e dificuldades enfrentadas na criação coletiva não possuem uma solução simples ou única, inclusive (ou até principalmente) aquelas relacionadas à coesão da obra, à coesão do grupo e à sua organização. Há outros fatores de grande relevância a serem levados em consideração nesse contexto: as relações afetivas dentro do grupo apontadas tanto por Carreira e Olivetto (2011) quanto por Couto (2018); o projeto estético bem definido (CARREIRA; OLIVETTO, 2011), assim como as formas de gerenciamento com o desaparecimento da figura centralizadora e organizadora de ideias. (MOURA, 2012)

No que concerne à sobreposição das funções de cenógrafo e ator, a criação coletiva pode ser um campo fértil para a exploração da associação entre ambas, justamente por caracterizar esse ambiente de grande fluidez entre as modalidades criativas. É possível desenvolver, e muito, as investigações em torno das repercussões resultantes do pensar cenográfico sobre o desempenho do ator e vice-versa. Isto é, como diferentes aspectos da criação teatral que interagem entre si, não apenas como elementos “prontos” a serem encaixados no espetáculo, mas em um estudo



da própria genética da criação e seus procedimentos fomentadores. A criação coletiva consegue proporcionar a liberdade e a fluidez necessárias para que tais investigações se estabeleçam como direcionamentos para prática e pesquisa artístico-teatrais.

REFERÊNCIAS

- » BONFITTO, Matteo. *O ator-compositor*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- » CARREIRA, A.; OLIVETTO, D. Processo coletivo e processo colaborativo: horizontalidade e teatro de grupo. *Polêmica: Revista eletrônica do laboratório de estudos contemporâneos da UERJ (Labore)*, v. 10, n. 1, 2011. Disponível em: <http://www.polemica.uerj.br/pol19/cimagem/p19_andre_daniel.htm>. Acesso em: 4 nov. 2019.
- » CHATONNIER, Cassandre. *La scénographie, un espace à vivre: l'interrelation entre l'acteur et espace comme outil de création scénographique*. 2016. (Dissertação de Mestrado) – Université du Québec, Montréal, 2016.
- » COUTO, L. Coesão no contexto da criação cênica: desafios e caminhos para o conjunto criador. *PÓS*, Belo Horizonte, v. 8, n. 15, p. 184-198, 2018.
- » FERNANDES, Sílvia. A criação coletiva no teatro. *Urdimento*, Florianópolis, v. 1, n. 2, p. 13-21, 1998.
- » GARCIA, Silvana. *Teatro da militância: a intenção popular no engajamento político*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- » HOWARD, Pamela. *O que é cenografia?* São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2015.
- » MOURA, J. Criação coletiva contemporânea na Confraria dos Atores: uma ideia sobre Micropolítica da Criação. *Anais do VII Congresso da ABRACE*, Porto Alegre, v. 13, n. 1, 2012.
- » PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.
- » ROUBINE, Jean-Jacques. *A linguagem da encenação teatral*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.
- » SALLES, Cecilia. *Gesto inacabado: processo de criação artística*. São Paulo: FAPESP: Annablume, 1998.



ENCONTROS E DESENCONTROS ENTRE O CINEMA E O TEATRO

LEONARDO BARBOSA CERQUEIRA
DUARTE

Leonardo Duarte é Arquiteto e Urbanista, graduado pela Universidade Federal da Bahia - UFBA (1999); é bacharel em Artes Cênicas, com habilitação em Direção Teatral, também pela UFBA (2008) e especialista em Arte e Patrimônio Cultural pela Faculdade do Mosteiro de São Bento da Bahia (2013).

RESUMO

O presente trabalho lança um olhar nas influências e interseções entre o cinema e o teatro ao longo do século XX, período em que a arte cinematográfica se desenvolveu e se consolidou. Nesse contexto, propõe uma análise nas obras dos cineastas Ingmar Bergman e Stanley Kubrick por uma vertente teatral e à luz do conceito recente de campo expandido das artes. Para tanto, serão adotados alguns termos e elementos do universo teatral, propostos como ferramentas de análise, tais como: dramaturgia, distanciamento, estratégias de desvio e teatralidade.

PALAVRAS-CHAVE:

Cinema.

Teatro.

Vanguarda.

Teatralidade.

ABSTRACT

The present work takes a look at the influences and intersections between cinema and theater throughout the 20th century, a period in which cinematographic art developed and consolidated. In this context, it proposes an analysis of the works of the filmmakers Ingmar Bergman and Stanley Kubrick from a theatrical perspective and in the light of the recent concept of the expanded field of the arts. For this, some terms and elements of the theatrical universe will be adopted, proposed as tools of analysis, such as: dramaturgy, detachment, deviation strategies and theatricality.

KEYWORDS:

Cinema.

Theater.

Vanguard.

Theatricality.



**Mas quando o som chegou,
os filmes tornaram-se peças de teatro e,
no essencial,
continuam a ser.**

Stanley Kubrick

Ainda que muitos teóricos do início do século XX acirrassem as discussões a respeito do antagonismo epistemológico entre o teatro e o cinema (o primeiro como a arte da palavra e do ator, e o segundo como a arte da imagem), não se pode negar que a jovem arte do cinema, em pouco mais de um século de existência, muito serviu de suporte, inspiração e diálogo para a arte teatral. E, se o legado do teatro não prescinde da memória, foi justamente a sétima arte que possibilitou a posteridade à arte do ator, à construção de personagens, às transposições dramatúrgicas e à *mise-en-scène* dos grandes diretores.

Entretanto, Hobsbawm (1988) pondera que o cinema se desenvolveu sem qualquer vínculo com as vanguardas artísticas da época. Sua linguagem universal e independente de idiomas locais, baseada na reprodução de imagens acompanhadas ao vivo por músicos de segunda categoria, possibilitou que o mercado mundial fosse explorado, atraindo um público composto, na sua grande maioria, por imigrantes e trabalhadores. Dessa forma, o cinema cresceu seguindo as fórmulas do entretenimento barato já chanceladas desde a Roma Antiga. De acordo com o historiador, o sucesso do cinema deveu-se ao empreendedorismo de comerciantes do ramo do entretenimento que mais tarde se tornariam os magnatas do cinema. O seu público-alvo era a casta popular da sociedade industrial do século XX, que lotava os cinematógrafos da época para se divertir com as projeções de imagens em movimento. Mas coube aos empresários do teatro e do *vaudeville* a iniciativa de uma aproximação com o cinema, com o intuito de se beneficiar da crescente demanda por entretenimento. Precisavam apenas de “histórias”, que foram buscadas no repertório bíblico, nos clássicos da literatura e na própria fonte do teatro europeu já consolidado pela classe média. Surgiam assim os primeiros épicos e as novelas cinematográficas:



Pela primeira vez na história, a apresentação do movimento em imagens visuais se libertava da sua apresentação imediata e ao vivo. E, pela primeira vez na história, o teatro ou o espetáculo estavam livres das restrições impostas pelo tempo, espaço e natureza física do observador, para não falar dos limites do palco em relação ao uso dos efeitos. (HOBBSAWM, 1988, p. 204)

Todavia, a vanguarda europeia das artes somente resolveu se apropriar do cinema quando o mercado mundial do entretenimento já o havia consolidado. O cinema se desenvolveu sem que tivesse a responsabilidade pelo que viria a se tornar: uma arte sem paralelo ou precedente, que transformaria todas as demais do século XX. A respeito, Aumont ressalta:

É verdade que, para discernir em 1910 a menor faísca artística no cinema, era preciso ter uma visão aguçada e compreender que justamente esse divertimento de idiotas ou de preguiçosos iria fazer nada menos do que deslocar as fronteiras da arte e mudar sua natureza. (2003, p.136)

Andrew (2002) enfatiza que nunca uma arte com tão pouco tempo de vida foi pesquisada tão precocemente. Os teóricos do cinema buscavam definir o papel, no contexto da modernidade, de uma arte que já havia se infiltrado por todas as áreas da cultura popular e erudita. O grande desafio, segundo o autor, era o de mudar uma ideia de cinema como mero veículo de transmissão da realidade. Era preciso assegurar que a realidade, como matéria-prima do cinema, fosse processada e transformada: “Esses teóricos lutaram para dar ao cinema o *status* da arte. O cinema, argumentavam, era igual às outras artes porque transformava o caos e a ausência de significado do mundo numa estrutura e num ritmo autossustentados” (p. 23).

Todavia, o autor salienta que as primeiras “teorias” mais pareciam anúncios de nascimento de uma arte do que propriamente pesquisas. Veio daí o manifesto de Ricciotto Canudo, crítico de arte italiano radicado em Paris, ligado aos movimentos da vanguarda europeia (principalmente o *Futurismo*¹), que reivindicaria para o cinema a condição de arte com seus ensaios sobre o cinematógrafo: *La Naissance d'un sixième Art*², em 1911, e posteriormente, em 1923, o *Manifeste des Sept Arts*³. Canudo partia do *Sistema das Artes Particulares*⁴ já idealizado por Hegel no século XIX, que inter-relacionava cinco artes: Arquitetura, Escultura, Pintura, Música e Poesia, com base no grau de espacialidade e de temporalidade de cada uma delas. Apropriando-se desse conceito,

1 De acordo com Argan (1992), o Futurismo apresentado em 1909 pelo *Manifesto Futurista*, de Filippo Tommaso Marinetti, é o primeiro movimento que se pode chamar de vanguarda. Buscava romper com o passado histórico da arte, exaltando aspectos da modernidade, como a velocidade, o desenvolvimento tecnológico e os meios de comunicação de massa.

2 *O Nascimento de uma Sexta Arte*. Disponível em: <<http://www.filosofia.org/hem/191/9111025c.htm>>. Acesso em: 04 set. de 2020.

3 *Manifesto das Sete Artes*. Disponível em: <<http://www.filosofia.org/hem/192/9230125.htm>>. Acesso em: 04 set. 2020.



o italiano propôs então ao cinema uma condição de sexta expressão da arte, por conseguir conciliar os ritmos do espaço (artes plásticas) com os ritmos do tempo (música e poesia), algo que o teatro, segundo ele, não logrou êxito, por ser uma arte efêmera e por se confundir com a arte do ator. Posteriormente, acrescentaria a dança a seu sistema, atribuindo ao cinema o posto hoje popularmente conhecido de Sétima Arte. É importante ressaltar que Ricciotto Canudo, em seus manifestos, exalta aspectos do mundo moderno, tais como a velocidade e as inovações tecnológicas (as máquinas, a luz artificial) e, dessa forma, o italiano associa a então nova arte do cinema ao espírito da modernidade.

Andrew (2002) pontua que, nesse período, na Alemanha, o cinema expressionista movia a produção cinematográfica do país e, apesar de não ter havido uma correspondente produção teórica sobre o assunto na época, foi um movimento que, na práxis, obteve êxito na transposição desse paradigma de mera reprodução da vida cotidiana. Mas a União Soviética, a partir de 1925, é que se tornaria o celeiro do pensamento avançado sobre o cinema, já que os atributos que configurariam a autonomia da arte cinematográfica seriam providos pela escola soviética.

Conforme Bernadet (1980), o trabalho dos soviéticos era basicamente fundamentado na seleção e (principalmente) na montagem das imagens. A autora caracteriza perfeitamente esse processo, descrevendo uma experiência feita por Kulechov, cineasta soviético, um dos pioneiros no uso deste procedimento:

[...] montagem não é reconstrução do real imediato, mas construção de uma nova realidade. Uma realidade propriamente cinematográfica. Filmo o rosto de uma mulher, a mão de outra, o pé de uma terceira, assim por diante, e monto: o espectador vê uma mulher, perfeitamente convincente, só que ela não existe, é uma invenção do cinema criada pela montagem. (BERNADET, 1980, p.145)

Dentre os teóricos do cinema soviético, Xavier (1994) destaca Sergei Eisenstein, a quem atribui uma posição estratégica entre os artistas que representaram o seu tempo, já que o russo traduzia, na linguagem do cinema (arte da era da máquina), os elementos do mundo moderno do qual fazia parte. O autor comenta que Eisenstein vinha do teatro do *Prolektkult*, movimento artístico ligado às lutas da causa proletária soviética. E, de acordo com o autor, é do meio teatral que o cineasta vai fundamentar sua teoria sobre o cinema:

4 O Sistema das Artes Particulares foi concebido pelo filósofo alemão Georg Wilhem Friedrich Hegel no século XIX, e trata-se de um subsistema que contextualiza a integração das cinco expressões artísticas dentro de seu sistema filosófico. Partia da Arquitetura, que considerava o “início da arte”, por ser constituída da matéria pesada, e terminava na Poesia, que considerava a mais rica e ilimitada, a “arte do espírito”. Consta nos volumes III e IV da obra *Cursos de Estética*.



Eisenstein, na busca de um estilo teatral à altura dos novos tempos, tomou como referência as formas já vigentes no espetáculo de variedades, no *show* de cabaré, no *music-hall* e no cinema burlesco, este cinema do início do século empenhado na exibição dos efeitos da nova técnica, ousado no ritmo, nos truques e na agitação física. (XAVIER, 1994, p. 360)

O autor ressalta que a teoria proposta por Eisenstein deu importância ao cinema por cancelar os procedimentos da montagem como técnica artística. Ao mesmo tempo, os efeitos conseguidos por essa técnica (a justaposição das imagens, a descontinuidade, a fragmentação, e a quebra da continuidade) são atributos que aproximam o cinema das demais artes de vanguarda do início do século XX, tais como o Futurismo, o Cubismo e o Construtivismo.

Segundo Andrew (2002), Eisenstein negava a utilização do cinema como uma ferramenta de reprodução da vida e se opunha à utilização de planos longos sem qualquer manipulação pelo processo de montagem. Propunha que o cineasta fosse tal qual um pintor, um compositor ou um escultor, que transforma a matéria-prima (a realidade) por meio de seu instrumento (a técnica de montagem) para a consecução de seu trabalho artístico. O autor ressalta que essas teorias formativas do cinema perdurariam até a chegada do som, com o cinema falado, mas deixariam o legado da afirmação do cinema como uma arte autônoma. Lembra também que tais teorias influenciam até hoje grande parte da crítica especializada de cinema, que ainda concebem a arte do cinema tal qual Eisenstein a idealizou.

O fato parece contribuir para a manutenção de uma visão de cinema que ainda perdura nos dias de hoje. Visão que encerra um discurso que distancia as linguagens do cinema e do teatro e erige em volta daquele um muro sob o qual este ironicamente se isola em meio ao campo expandido das artes. Qualquer produção que seja “um ponto fora da curva” é tabulada sob conjuntos generalizadores, como o caso dos ditos “filmes de arte” ou mesmo “cinema pipoca”. Efeito da era pós-industrial na mais susceptível das artes ao mercado de massas?

A esse respeito, alguns filmes permanecem indecifráveis para uma análise puramente cinematográfica. A exemplo de *Passion* (1982), de Jean-Luc Godard⁵. Nessa obra, um personagem “cineasta” tenta, obcecado, recriar, num galpão de uma fábrica, um filme cujo resultado pudesse expressar apenas a visualidade existente nas obras de pintores como Rembrandt, Goya, Delacroix.

⁵ Jean-Luc Godard (Paris, 3 dez. 1930) – Cineasta francês.



Ele utiliza operários da própria fábrica como modelos humanos para a sua pictografia cinematográfica e se revolta cada vez que lhe perguntam qual é a história do seu filme. Godard permeia sua “fábula” com o discurso político nas relações e nos conflitos pessoais e profissionais entre patrões e empregados, produtores e diretores, diretor e atores. Com o uso da metalinguagem, do engajamento e da autorreflexão, o cineasta termina por abordar a crise do drama e nos propõe uma reflexão através de uma obra que reflete a angústia e o desejo da busca pelo predomínio do imagético sobre o textual.

Freitas, em seu estudo sobre os movimentos artísticos que conduziram o teatro à cena contemporânea e a um teatro performativo, salienta que o procedimento de colagem, oriundo da técnica da montagem cinematográfica, terá desdobramentos na produção artística de todo o século XX:

A difusão dos procedimentos do “corte” e da “montagem” corresponderam não apenas à desintegração dos valores e das formas artísticas, num mundo marcado por conflitos bélicos, mas, principalmente, à influência exercida pelo cinema nas artes, de modo geral. As reflexões estéticas e as experimentações do cineasta russo, Sergei Eisenstein, repercutiram diretamente na literatura e nas artes plásticas modernistas. (2015, p. 7)

E cita os exemplos no teatro de Maiakóvski e Meyerhold, nos quais os procedimentos de montagem eram utilizados para acentuar a metalinguagem e para o questionamento das convenções do gênero dramático, em prol de uma cena apoiada na produção da imagem. A autora pontua as reverberações em outras artes, inclusive no Brasil, a exemplo da literatura de Oswald de Andrade, cujas poesias, romances, ensaios, crônicas e peças teatrais desconstruíam os padrões convencionais e resultavam em formas híbridas e abertas, que forçavam o público a rever seus parâmetros de recepção.

Paralelamente a essas teorias formativas do cinema, que tiveram nos soviéticos seus maiores expoentes, Andrew (2002) salienta que sempre coexistiu uma contracorrente realista e que esta ganhou força com o advento do cinema falado. Seus seguidores estavam empenhados na realização de filmes apoiados numa estrutura melodramática bem definida. E, seja para promover algum tipo de conscientização política, ou seja, para tão somente entreter, tinham em seu íntimo a finalidade de fundar uma função social para a nova arte que o cinema representava.



Alguns representantes dessa corrente, como o ator e diretor René Clair, um dos pioneiros do cinema falado, se recusava a aceitar o cinema como uma mera extensão do teatro. De acordo com Berthold (2003), o cineasta citava a fórmula com a qual defendia separação entre as artes teatral e cinematográfica:

No teatro, a palavra conduz a ação, enquanto a óptica possui importância secundária. No cinema, o primado cabe à imagem, e a parte falada e sonora aparece em segundo lugar. Fico tentado a dizer que um cego não perderia dinheiro indo ao teatro, e um surdo, ao cinema. (BERTHOLD, 2003, p. 524)

No entanto, a autora enfatiza que, ao longo do século XX, o teatro foi redescoberto sob um novo paradigma, algo que também aconteceria com a recém-criada arte do cinema. Essa redescoberta viria a ser a grande característica das duas expressões artísticas em questão no decorrer do século. Brecht no teatro, assim como Eisenstein no cinema ressignificariam os conceitos e princípios de suas áreas de atuação, expandindo as possibilidades de cada uma, de modo que o teatro passou a utilizar artifícios do cinema, e vice-versa!

Uma encenação orientada para a expressão plástico-visual-sonora enunciando seus predicados de teatralidade ou um filme cuja dramaturgia e atributos próprios do cinema contribuem para selar a “quarta parede” são hoje comuns. Mas, no florescer de um novo século e sob um novo paradigma das artes, eram produtos híbridos resultantes de uma “engenharia genética” somente possível no mundo da pós-modernidade.

Archer, em sua pesquisa sobre a história da Arte Contemporânea, ressalta a grande variedade de formas e nomes que a arte assumiu a partir da segunda metade do século XX. Esta seria fruto de uma flexibilidade nas barreiras interdisciplinares, que resultariam em derivações e ramificações entre a variedade de estilos: “[...] tal como as fronteiras que se tornavam nebulosas dentro da arte, aquelas entre as diferentes formas artísticas estavam, se não desaparecendo por completo, pelo menos tornando-se totalmente penetráveis.” (2013, p. 59)

E foi justamente nesse contexto que alguns diretores da segunda metade do século XX transitaram entre o teatro e o cinema, fazendo convergir as técnicas artísticas de uma área para outra, na busca de encontrar sua melhor forma de expressão. Berthold (2003) cita os inúmeros



diretores teatrais (Laurence Olivier, Luchino Visconti, Elia Kazan, Ingmar Bergman, entre outros) que utilizaram os artifícios do cinema em seus espetáculos teatrais, ou cuja visão e estratégias de *mise-en-scène* encontraram conforto nas possibilidades técnicas do cinema e, dessa forma, puderam tirar partido estético do hibridismo em suas experimentações. A autora, entretanto, ressalta: “O teatro filmado é mais convincente quando a fita se mantém fiel a sua própria lei, que é o enunciado óptico, a expressão visual” (p. 527).

Mas são justamente esses “híbridos” que conseguem vencer a efemeridade do palco ao vivo rumo a uma eternidade oferecida pelo gene cinematográfico. Graças a isso, é possível, nos dias de hoje, assistir a uma encenação de *Henrique V*⁶ realizada pelo Sir Laurence Olivier em 1944, numa recriação de todos os rituais do Globe Theatre. O mesmo Olivier nos legou, em 1948, *Hamlet*⁷, “espetáculo híbrido” de teatro/cinema, no qual o próprio diretor interpreta o personagem-título numa *mise-en-scène* que remete às concepções cenográficas de Appia e Craig. São apenas dois exemplos de uma farta fonte de pesquisa para o teatro que o cinema tornou possível.

BERGMAN E A HERANÇA DA DRAMATURGIASUECA

Numa obra dedicada às reflexões que forjaram o trajeto poético dos cineastas, Aumont (2004) destaca o sueco Ingmar Bergman e o italiano Frederico Fellini como os dois mais significativos representantes europeus do “cinema de arte” do pós-guerras, e atribui ao caráter autoral de suas obras o fundamento do traço artístico destas:

[...] são as obsessões do autor que fazem sua obra (e, portanto, em compensação, fazem o autor). Fazer cinema é exprimir-se discretamente apesar de tudo, como Bergman, ou muito indiscretamente, como Fellini: o autor é

⁶ *Henrique V* é um filme inglês produzido, dirigido e interpretado por Laurence Olivier em 1944. Na primeira parte do filme, é recriada fielmente uma montagem teatral de Shakespeare e, na parte final, uma batalha é filmada em campo aberto, em que paisagens naturais são alternadas com cenários pictográficos. Olivier ganhou um Oscar honorário pela realização.

⁷ *Hamlet* é um filme inglês dirigido e protagonizado por Laurence Olivier em 1948, adaptado da peça homônima de Shakespeare. Recebeu vários prêmios em festivais de cinema internacionais, entre os quais, quatro Oscars (melhor ator para Olivier; cenários; figurinos; melhor filme).



aquele que empreende uma forma comunicável ao romance de sua biografia; a arte é dar forma a isso e ter o domínio que o gesto supõe. (AUMONT, 2004, p.155)

Ingmar Bergman foi um escritor e diretor sueco com uma vasta produção cinematográfica ao longo de sua carreira. De acordo com Berthold (2003), Bergman também trabalhou no teatro. Chegou a ter sucesso em 1961 com a montagem da ópera de Stravinski *O Progresso do Farrista*, no Ópera Real de Estocolmo⁸. Intentou montar peças teatrais de autores compatriotas já consagrados. Entretanto, sua poética já havia encontrado acolhimento nas possibilidades do cinema.

Numa obra com fortes traços sartreanos, os personagens de Bergman buscam a arte como meio de contrapor a finitude da vida. Muitos deles são artistas (atores, pintores, compositores, escritores) cujas premissas dramáticas estão na tensão do ofício da arte diante das imposições da vida ordinária àquela profissão de fé. Em *Persona* (1966), toda a trama é desencadeada pelo transtorno mental de uma atriz de teatro ao ter sua vida profissional ameaçada pela responsabilidade da maternidade. Em *Sonata de outono* (1978), a ação centra-se no plano da filha reprimida de uma renomada pianista que pretende revelar à mãe toda a indignação de ter sido privada do amor materno.

Traduzindo suas inquietações em sua dramaturgia, Bergman se mostra um dramaturgo, cuja obra descende do espírito histórico de consagrados autores, como Ibsen e, principalmente, Strindberg, de quem talvez o cineasta tenha herdado a alma (não pelo conteúdo da obra, mas pela leveza no tratamento de seus temas). Definir a obra de Bergman como densa seja talvez resultado de um equívoco de recepção recorrente na crítica internacional: tentar decodificar o diretor unicamente com as ferramentas da linguagem cinematográfica. Bergman é, antes de cineasta, um homem de teatro, e sua obra possui a leveza vaticinada por Calvino (1990) como uma das seis propostas para o milênio seguinte. Nos filmes *Persona* (1966), *A Hora do Lobo* (1968), ou *Sonata de Outono* (1978), os personagens dirigem-se à câmera como se conversassem diretamente com o espectador e nos dão o testemunho, com incríveis suavidade e sutileza, daquilo que Brecht fundou, mas que a interpretação histórica da literatura pode fazer soar como abrupta, dura e literal: a tal “quebra da quarta parede”.

No filme *Morangos Silvestres* (1957), Bergman faz com maestria a perfeita transição entre sonho e realidade. Em *Gritos e Sussurros* (1972), o cineasta também apresenta uma dramaturgia que

⁸ A Ópera Real de Estocolmo, também chamada de Ópera Real Sueca, é um grande teatro do século XIX localizado no centro da cidade, onde se apresentam até hoje espetáculos de *ballet* e concertos sinfônicos.



aponta para o onírico, emoldurada por uma *mise-en-scène* cuja expressão plástica cenográfica poderia muito bem ser acomodada numa caixa cênica. Sarrazac (2013) comenta que a tendência ao onírico foi uma tendência assumida por muitos dramaturgos do final do século XIX e que coube ao sueco August Strindberg estruturar o “jogo de sonho” como forma dramática. De acordo com o autor, as peças do dramaturgo fundam um modelo híbrido de dois gêneros diametralmente opostos, o naturalismo e a *féerie*.

[...] elas jogam com o sonho, elas embaralham propositalmente as fronteiras entre o sonho e a realidade [...]. Em seus jogos de sonho, Strindberg leva ao extremo a relativização e a subjetivização das categorias dramáticas que ele vinha promovendo desde a época dita ‘naturalista’. (SARRAZAC, 2013, p. 97)

Bergman, embora afirme sua base naturalista (muito provavelmente pelas imposições de uma linguagem cinematográfica), promove uma direção ao onírico, cujo efeito produzido parece encontrar amparo nas palavras de Sarrazac (p. 98): “Strindberg não oferece nenhuma transição, nenhuma gradação entre um plano e outro, procedendo, ao contrário, a um engavetamento de elementos opostos”. E conclui com a denominação do próprio Strindberg para o efeito alcançado: “Sonho naturalista”. Nos “jogos de sonho” propostos por Bergman, as transições entre o sonho e o real são muito sutis, quase imperceptíveis, de modo a não ficar claro se a ação transcorrida foi real ou “sonhada”. Não há cortes abruptos ou quaisquer recursos técnicos que promovam a passagem, que é feita utilizando a mesma “paleta” em todos os elementos cênicos. E o efeito é potencializado pela dramaturgia: Em *Persona* (cujo título no Brasil foi *Quando Duas Mulheres Pecam*), uma das personagens entra no quarto da outra para vê-la dormir. Ao amanhecer, esta revela ter sonhado sobre a visita, que lhe é negada de forma dissimulada. Sarrazac (2013) classifica o recurso do jogo do sonho como *estratégia de desvio*, uma espécie de negação de um olhar direto para a realidade, uma visão oblíqua, distanciada, não para negar o real, mas para evidenciá-lo ainda mais. Para o autor, “identificar o jogo de sonho como forma específica da modernidade teatral é reconhecer a profunda heterogeneidade, a não unidade – ainda que dialética – da obra teatral moderna” (p.103).

No cinema de Bergman, talvez esteja um legado que o teatro tanto sonhou em erigir para a posteridade. Sua vasta produção dramaturgica (e cinematográfica) é um sinal claro de seu não apego



aos formalismos do cinema ou a qualquer pureza estilística. É o registro do jorro do fluxo criativo de um diretor que fez uso, de modo brando, mas preciso, dos recursos que serviam à sua obra.

O ÉPICO E A TEATRALIDADE NA OBRA DE STANLEY KUBRICK

De modo diametralmente oposto ao cinema de Bergman, está Stanley Kubrick, americano nascido em Nova York, que iniciou sua carreira profissional tendo como ofício o trato da imagem: era fotógrafo de uma revista americana e seu trabalho era marcado por um perfeccionismo plástico e por uma atmosfera dramática *noir*. Sua filmografia é composta por apenas 13 longas-metragens, cujos gêneros e temas aparentemente díspares, abordaram, em contextos diferentes, um tema em comum: o confronto da ideia hegeliana de “evolução” da cultura com o paralelo retrocesso nas relações humanas. Se a preocupação de Bergman foi o ser humano em toda a sua fragilidade e finitude, Kubrick mirou a eterna odisséia da humanidade. E se o sueco parte do teatro para encontrar no cinema sua forma de expressão, o americano, para compor o seu discurso, fez o caminho oposto: da realidade evocada pela fotografia, foi ao encontro da linguagem e dos conceitos do teatro.

A maioria dos filmes de Kubrick partiu de adaptações de obras literárias, cuja transposição e cujo *mise-en-scène* revelaram uma poética calcada essencialmente no imagético e no ácido discurso crítico. E, assim, conforme destaca Berthold (2003, p. 534) intencionando “[...] levar a obra adiante, prolongando o trabalho do autor”, “desafiar a obra”, ou ainda “encontrar o ponto de vista a partir do qual poderá descobrir as raízes da criação dramática”.



Num trabalho dedicado fundamentalmente à busca de uma coerência estética e filosófica nos aparentemente díspares filmes do diretor, Ciment (2017) ressalta a grande referência que o **teatro** e o **espetáculo** representaram para a obra de Kubrick. O autor comenta que, nos filmes do cineasta, notadamente em *Laranja Mecânica* (1971)⁹, o teatro, o espetáculo e a representação foram utilizados como meio ideal de proporcionar uma crítica de forma distanciada: “[...] o estilo de *Laranja Mecânica* visa a frustrar a identificação. À fluidez narrativa do cineasta se opõe um tratamento particular da imagem.” (p. 58), afirma, ressaltando trechos da película em que o tratamento dado às cenas tem como intuito proporcionar um estranhamento por parte do espectador. O personagem principal, Alex, um delinquente juvenil, é também um narrador, e de forma muito próxima à poética épica, fala diretamente com o espectador, seu fiel confidente. A violência que é deflagrada por ele é abordada de forma predominantemente indireta, com o uso de artifícios: determinados ângulos de câmera e perspectivas, montagem das cenas, trabalho do ator, e sobretudo, com o meticuloso tratamento das imagens que se traduzem numa particular beleza das cenas. Essa estilização, ou ainda, as formas poéticas da representação da violência, denúncia marcante na obra de Kubrick, está presente em sua *mise-en-scène* e é citada por Ciment (2017, p.58):

[...] câmera lenta quando Alex ataca seus *droogs* para estabelecer sua autoridade, sucessão de planos breves sobre um quadro no momento do assassinato, que não é filmado, da Mulher dos Gatos, montagem rápida, quase mecânica, das estátuas de Cristo no quarto de Alex. O próprio Alex é reduzido a um personagem de história em quadrinhos, e até mesmo a uma sombra ou silhueta, como no subterrâneo onde ele agride o mendigo ou na cena da prisão.

Tais artifícios, retiram o “peso” da “leitura” da obra pelo cineasta e promovem um distanciamento por parte do público, sem, no entanto, atenuar a crueldade adjacente às cenas. De acordo com Rosenfeld (1985), no *O Teatro Épico*, os recursos de **distanciamento** fazem com que o espectador sinta certa estranheza naquilo que lhe deveria parecer familiar, e assim, se convence da necessidade de mudança de sua posição puramente passiva. O autor ressalta a característica dialética do distanciamento, que “leva através do choque do não conhecer ao choque do conhecer; trata-se de um acúmulo de incompreensibilidade até que surja a compreensão.” (ROSENFELD, 1985, p. 152)

⁹ Adaptação do romance homônimo escrito em 1962 pelo britânico Anthony Burgess (1977 – 1993).



O cinismo e a crítica ácida permeiam todas as camadas da obra de Kubrick. A pueril música *Singing in the rain* no final sarcástico de *Laranja Mecânica* ou a romântica canção *We'll meet again*, no final apocalíptico de *Dr. Fantástico* (1964), dão o exemplo de como Kubrick utilizava suas trilhas sonoras de modo muito aproximado à poética brechtiana. De acordo com Rosenfeld (1985, p. 160), na poética épica, a música é um dos muitos recursos de distanciamento: “Não intensifica a ação; neutraliza-lhe a força encantatória”. Dessa forma, a trilha sonora é utilizada não para intensificar qualquer emoção subjacente às cenas, mas para contrapô-la de modo a criar um contraste e expor o ridículo, o risível e o absurdo.

Furtado (1995, p. 15) comenta que, em vez de buscar a “empatia”, o envolvimento emocional por parte do espectador, o épico “historiciza a ação dramática, transformando o espectador em observador, despertando sua crítica e capacidade de ação”. E, em vez de promover a resolução do conflito, a forma épica faz com que ele emerja com maior clareza, expondo assim a contradição fundamental da situação.

Stanley Kubrick, ao fazer uso de recursos de representação e do distanciamento, traz à tona, em todas as camadas de sua obra (cenários, fotografia, montagem, trilha sonora, trabalho dos atores, e na própria dramaturgia), a **teatralidade**, “fenômeno capital do teatro”, segundo Roubine (2003) e, nas palavras de Fernandes (2011, p. 12), “uma maneira de atenuar o real para torná-lo estético; ou um modo de sublinhar esse real com um traçado cênico obsessivo, a fim de reconhecê-lo e compreender o político”.

O TEATRO NA CONTEMPORANEIDADE

Roubine (2003) salienta que, desde o século XVII, as teorias que se sucederam no teatro tinham em seus cernes as modalidades da escrita dramática, paradigma somente superado no período naturalista com o surgimento da figura do “diretor”, aquele que lançaria mão de todos os instrumentos e artifícios das novas tecnologias



(entre elas, o cinema) para a consecução de seu trabalho, agora numa vertente cênica e plástico-visual. São os novos artistas do teatro aqueles que tirarão partido das novas tecnologias e das ciências e colocariam em prática seus experimentos no grande laboratório artístico do século XX, que tudo abrigava:

Talvez seja possível sublinhar aqui uma singularidade, e provavelmente um mérito do século XX: nossa época se afirma *pluralista*. [...] Além disso, a mestiçagem torna-se uma tentação permanente de nossos diretores. É que eles encontram, na combinação de vários modelos, o espaço de uma liberdade e de uma renovação. (ROUBINE, 2003, p. 146)

O teatro como arte atravessou os séculos muito em função de um “sincretismo” artístico (e tecnológico) ao longo do tempo. Berthold (2003) chega a minimizar a tal “crise do teatro” no século XX, salientando que, desde Sêneca, já se questionava sobre a forma e o sentido do teatro. Para a autora, o teatro do mundo é um teatro mundial, que soube se beneficiar dos meios de comunicação de massa:

No limiar da era atômica, apresenta-se como um fenômeno internacional. É um sismógrafo do estado político e intelectual da humanidade num momento da história que, à custa de desastres devastadores, nos oferece nada mais do que uma paz parcial ilusória entre novos focos de crise. (BERTHOLD, 2003, p. 521)

Numa época marcada pela fragilidade das fronteiras entre as artes, ainda é difícil para uma cultura de fortes vestígios cartesianos admitir um campo expandido entre as artes. Talvez por isso, a arte da *performance* ainda suscita dúvidas e tentativas vãs de uma geolocalização precisa no universo das artes¹⁰. Comprova-se, cada dia mais, que compreender uma obra por passagens, por caminhos que convergem entre uma arte e outra, pode ser a chave para sua melhor assimilação. Pelo contrário, cai-se na armadilha de tabular características, como se fosse possível entender Hegel a partir da dissecação de seu cérebro.

10 Deve-se, todavia, ressaltar o trabalho pioneiro e elucidador de Renato Cohen, *Performance Como Linguagem*, de 1989.



REFERÊNCIAS

- » ANDREW, J. Dudley. *As Principais Teorias do Cinema: Uma Introdução*. Trad. de Teresa Ottoni. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- » ARCHER, Michael. *Arte Contemporânea: Uma História Concisa*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- » ARGAN, Giulio Carlo. *Arte Moderna*. 6. ed. Trad. de Federico Carotti e Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- » AUMONT, Jacques. As Teorias dos Cineastas. Trad. de Marina Appenzeller. In: *Coleção Campo Imagético*. Campinas: Papyrus, 2004.
- » BERNADET, J.C., KNAPP, W., ROSSI, C. *O que é Jornalismo, Editora, Cinema*. Coleção Primeiros Passos. Vol. 10. São Paulo: Círculo do Livro, 1980.
- » BERTHOLD, Margot. *História Mundial do Teatro*. 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- » CIMENT, Michel. *Kubrick*. São Paulo: Ubu Editora, 2017.
- » CALVINO, Ítalo. *Seis Propostas Para o Próximo Milênio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- » DROGUETT, Juan Guillermo. *O Gênio Atrás da Lente: percurso filmográfico do Desejo na Obra de Stanley Kubrick*. São Paulo: B4 Editores, 2014.
- » FERNANDES, Sílvia. Teatralidade e Performatividade na Cena Contemporânea. *Revista Repertório*, Salvador, Ano 14, nº 16, p. 11-23, 2011. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revteatro/article/view/5391>>. Acesso em: 26 ago. 2020.
- » FREITAS, Nanci de. *A Cena Contemporânea e o Campo Ampliado das Artes: das vanguardas ao teatro performativo*. *Revista Percevejo Online*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 1-15, jul-dez 2015. Disponível em: <<http://www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/view/5688>>. Acesso em: 26 ago. 2020.
- » FURTADO, Marli Terezinha. *Bertolt Brecht e o Teatro Épico*. *Revista Fragmentos*, Florianópolis, v. 5, n. 1, p. 9-19, 1995. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/fragmentos/article/view/4826/4132>>. Acesso em: 04 set. 2020.



- » HEGEL, G. W. F. *Cursos de Estética*. Vol. III e IV. Trad. Marco Aurélio Werle e Oliver Tolle. São Paulo: Edusp, 2002.
- » HOBBSBAWM, Eric. *A Era dos Impérios: 1875 – 1914*. Trad. de Sieni Maria Campos e Yolanda Steidel de Toledo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- » ROSENFELD, Anatol. *O Teatro Épico*. São Paulo: Perspectiva, 1985.
- » ROUBINE, Jean-Jacques. *Introdução às Grandes Teorias do Teatro*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- » SARRAZAC, Jean-Pierre. *Sobre a Fábula e o Desvio*. Rio de Janeiro: Sete Letras; Teatro do Pequeno Gesto, 2013.
- » XAVIER, Ismail. *Eisenstein: a construção do pensamento por imagens*. In: *Artepensamento*. Aduino Novais (org.). São Paulo: Companhia das Letras, 1994.



RUÍNA DE ANJOS: um drama para uma cidade

LUIZ ANTÔNIO PEREIRA DE SENA JÚNIOR

Ator, diretor, dramaturgo e integrante d'A Outra Companhia de Teatro. Luiz Antônio Sena Jr. é bacharel em Artes Cênicas e mestrando do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Escola de Teatro/ Universidade Federal da Bahia – UFBA, tendo como orientador o professor doutor João Alberto Lima Sanches.

RESUMO

A partir da obra *Ruína de Anjos*, d'A Outra Companhia de Teatro, é traçado um panorama sobre a sua construção dramática, em diálogo com artistas-autores que se debruçaram sobre a reflexão da dramaturgia e/ou da encenação na contemporaneidade, especialmente ao mirar experiências cênicas que acontecem itinerantemente no espaço urbano, friccionando os campos do real e da ficção. O processo colaborativo, a dramaturgia em campo expandido, a encenação-paisagem são algumas das abordagens e dos conceitos discutidos neste relato de experiência sobre a escrita dramática que considera a cidade como um organismo vivo.

PALAVRAS-CHAVE:

Artes Cênicas.

Dramaturgia.

Processo colaborativo.

Teatro.

ABSTRACT

Based on Ruína de Anjos by A Outra Companhia de Teatro, an overview is drawn of its dramaturgical construction, in dialogue with artist-authors who have focused on the reflection of dramaturgy and/ or staging in contemporary times, aiming especially at scenic experiences that happen roaming in the urban space, abrading the fields of reality and fiction. The collaborative process, dramaturgy in an expanded field, staging-landscape, are some of the approaches and concepts discussed in this experience report on dramatic writing that considers the city as a living organism.

KEYWORDS:

Performing Arts.

Dramaturgy.

Collaborative process.

Theater.



ENCRUZILHADA: DE COMO OS ELEMENTOS DO ESPAÇO URBANO ATRAVESSAM A ESCRITA DA CENA

Um espetáculo, quando encenado num edifício teatral, por mais que suas convenções sejam desconstruídas, como por exemplo a disposição palco-plateia, a composição do ambiente cenográfico, as demarcações definidas pela iluminação cênica, a microfonação das vozes, a inserção de trilha sonora ou mesmo de elementos audiovisuais, ainda assim, esse espaço mantém em si um aspecto irrefutável: é um local para a imaginação, de modo que o que nele acontece é carregado de cenicidade. O simples fato de o seu acontecimento se dar num lugar cujo nome carrega em si o termo “teatro” já conduz o espectador a uma experiência cercada de códigos que o orientam numa fruição da ordem do ficcional. Ali é um espaço de representação, onde alguém representa algo, mesmo que seja a si mesmo partilhando um fato de sua história pessoal. É o lugar onde o que acontece não é necessariamente “de verdade”, ainda que o que se aprecie seja de natureza documental, biográfica ou mesmo baseado em fatos reais.

A escrita de uma obra cênica que acontece em outros espaços e, especialmente, nas ruas da cidade, em itinerância por suas vias, precisa considerar basilaramente o fato de que esse espaço não é o da representação cênica, como o é o espaço convencional. É, ao mesmo tempo, o espaço urbano com sua realidade cotidiana, os agenciamentos programados, os comportamentos diários e as situações tangíveis. Assim como é espaço de representação, onde a ficção se dá, a imaginação se alicerça e a magia da cena acontece.



Dito isso, é possível considerar que, ao escrever ou encenar uma obra que pretende ser encenada pela cidade, é urgente se debruçar sobre as muitas perspectivas já deflagradas em seu contexto real, marcado pelos códigos arquitetônicos, de trânsito, sociais, políticos e comerciais, para citar alguns. Procedimento adotado tanto para o caso de construir um imaginário que realce a camada da realidade, quanto para sobrepor essa camada com um tecido mítico, surreal ou ilusório. Para quaisquer que sejam as abordagens, a definição de um ponto de vista relativo à cidade é fundamental.

Nesse sentido, é urgente estampar uma questão que envie esse olhar para o espaço urbano. Por exemplo, uma obra que acontece pelas ruas sem qualquer alteração em seu funcionamento, em seu fluxo, precisa lidar mais fortemente com aquilo que é da ordem do imprevisível. Afinal de contas, por mais que se cartografem padrões e situações, a cidade muda constantemente; é uma obra construída e reconstruída cotidianamente.

Destarte, a dramaturgia não é erguida apenas pela textualidade; é ancorada sob um atravessamento de camadas, não hierárquicas e sempre abertas a preenchimentos que se dão de modo único, conforme a ordem do acontecimento daquele dia, naquele espaço, com aquelas pessoas que foram, presenciaram e/ou participaram. É um teatro feito com a cidade, na relação com a cidade.

Para o desenvolvimento de *Ruína de Anjos*, espetáculo d'A Outra Companhia de Teatro dirigido por Vinícius Lírio e Luiz Antônio Sena Jr, este último também assinando a dramaturgia, a definição do roteiro de itinerância foi definidora para que se mapeassem cuidadosamente as estações cênicas e, então, se engendrassem as amarrações dramáticas. Tendo cenas já estruturadas do ponto de vista textual e mesmo de marcação, ou ao menos tendo a sugestão do jogo cênico entre os atores, foi preciso se debruçar sobre uma cartografia do espaço urbano mais apurada, de modo a reconhecer suas características relativas à iluminação, à sonoridade, ao relevo, à textura, à temperatura, à circulação de veículos e pedestres, à sensação de segurança e a metáforas grafadas em placas, logradouros, pichações, grafites, colagens e até mesmo marcas em estruturas urbanas como postes, jardins, grades, asfaltos, entre outras. Isso se deu, especialmente, à noite, uma vez que já se pretendia realizar o espetáculo nesse turno. Testaram-se os horários de 18h, 19h e 20h, escolhendo-se ao fim o último horário pelo fato de identificarmos que a partir daí o bairro se apresentava mais silencioso, com as ruas mais vazias, ratificando uma paisagem em que mais convergiam as discussões da obra.



Foram realizadas caminhadas silenciosas e individuais de observação das paisagens existentes no percurso. Cada atuante era convidado a sugerir locais de realização de suas cenas propostas ao final de cada caminhada, considerando pontos mais favoráveis, simbólicos ou seguros. É nesse momento, por exemplo, que se define a situação da puxada de trio de Clarice na Avenida Sete de Setembro – via urbana que traz em si dois marcadores da memória soteropolitana bem definidos: 1) local por onde passam os trios elétricos durante o carnaval de Salvador e 2) espaço usado para a prostituição por travestis e garotos de programa, sendo considerado, portanto, como perigoso e marginal.

Dessa forma, colocá-la sobre um carro elevado puxando um bloco inventado naquele lugar era constituir uma metáfora que fricciona duas camadas divergentes no imaginário relacionado do lugar, mas convergentes no eixo composicional da deriva¹. Realidade e ficção entram em choque diante da pergunta que a própria deriva lança ao público: “quem é a verdadeira artista desta Avenida?”, numa comparação entre as grandes divas que arrastam multidões no período carnavalesco e ela, que ali simbolizava a marginalidade de como são vistas as travestis, tanto as que mercam seus corpos naquela rua, como aquelas que fazem performances e shows de dublagens nas casas noturnas voltadas ao público LGBTQIA+, localizadas historicamente em seus arredores, a exemplo do Bar Âncora do Marujo, há 20 anos em atividade na Rua Carlos Gomes, paralela à Sete de Setembro.

Conhecer os detalhes de cada rua do roteiro de itinerância foi fundamental para definição de quais pontos de vista seriam afirmados e/ou confrontados em cena, assim como foi importante saber qual seria o ordenamento das cenas, de modo a validar os atravessamentos oriundos da imersão das derivas no espaço, o que fora feito num diálogo horizontal envolvendo o dramaturgo, o encenador e os atuantes. Ao passo que se analisava o mapa, notou-se que a organização das cenas num roteiro dramático precisaria considerar não só o encadeamento lógico a partir do percurso que o público faria, ou seja, a ligação entre uma estação cênica e outra, mas também a urgência de se atentar ao trajeto que cada atuante precisaria fazer para migrar de um lugar a outro, sem que o público percebesse. Isso porque as cenas estavam estruturadas no encontro entre duas derivas, de modo que uma estava já inserida na paisagem urbana, enquanto a outra chegaria para estabelecer um diálogo. Ao final, uma delas seguia conduzindo os espectadores e a outra ficava para trás, desaparecendo para surgir já imersa em outra paisagem ou indo ao encontro de outra deriva que estaria à frente do público.

¹ Em cena, cada atuante se colocava em estado de deriva, em jogo permanente com a realidade da cidade e a ficção da obra, num nível de performatividade que não cabe na ideia de uma personagem.



Havia, portanto, uma necessidade operacional que interferia diretamente nos arranjos dramáticos: era preciso considerar o tempo de dar uma volta no quarteirão ou mesmo o deslocamento de uma rua a outra. A imagem a seguir grafa o trajeto seguido pelo público e os percursos de cada atuante para chegar nas estações cênicas em que atuariam, o que auxiliou o processo dramático e de encenação.

Definido o roteiro de itinerância e marcadas as estações cênicas, além dos percursos do público e dos atuentes, a dramaturgia e a encenação passaram a se debruçar no tratamento das situações de cenas. Era fundamental considerar os tempos de deslocamento. Isso resultou no prolongamento de algumas cenas e até mesmo na criação de outras que viessem a preencher o tempo para que as derivas conseguissem chegar em suas próximas estações cênicas. É o caso da segunda cena do espetáculo que realiza o primeiro encontro entre as derivas Josué e Santa; a cena precisou ser prolongada de modo que Luiz Antônio Sena Jr, que faz a deriva Wilson, recebendo os espectadores no Calçadão do Politeama na primeira cena, conseguisse dar uma volta no quarteirão e cruzasse o viaduto para se posicionar na esquina de sua próxima aparição, de modo que as pessoas que estavam assistindo à obra não percebessem sua passagem defronte à rua em que aconteceria a cena. Afinal esse trajeto era o mais rápido, sendo o mais ideal.

Destarte, havia aí um entrelaçamento entre o trabalho do dramaturgo e do encenador, uma vez que o primeiro precisava rever o que caberia ser dito por cada deriva naquele breve trecho, com o intuito de manter a narrativa. Mas também o encenador poderia direcionar a visão das pessoas que assistiriam com indicações de ação e/ou marcações, conduzindo a atenção destes para a percepção não tanto de toda a rua e sim de um trecho localizado.

Importante ressaltar que tal definição apresentada na Imagem 1 só foi consolidada após uma sequência de ensaios que envolveram inicialmente apenas os atuentes, o encenador e o dramaturgo para constatação das possibilidades de rota do “fora de cena”, assim como os tempos de deslocamento até as estações cênicas de cada um. Em seguida, foram realizados ensaios



FIGURA 1
Roteiro logístico
e dramático
de itinerância.



abertos, de modo a verificar o funcionamento das estratégias de condução do público e de foco de visão, conforme dito no parágrafo anterior. Nesse sentido, aconteceram ensaios com até dez pessoas e outros com mais de 30, resultando em percepções bem singulares que impactavam na validação do roteiro logístico e dramático, não só pelo quantitativo de público, mas também pelo seu perfil. Por exemplo, houve um dia em que a maioria dos convidados para assistir eram idosos. O ritmo do caminhar desse perfil de público era completamente diferente do de estudantes jovens de uma faculdade que também foram assistir e, embora fossem em maior quantidade, eram mais ágeis.

Ainda nesses ensaios com público, puderam-se notar outros fatores que atravessariam a execução do roteiro. Por exemplo, em um dos ensaios, um ônibus cruzou a cena, parando no ponto de ônibus por onde uma das ações passava, o que fez com que os atores dilatassem o diálogo, repetindo algumas informações da cena para que os espectadores não perdessem informações preciosas para o desencadeamento da narrativa. Noutro momento, um caminhão de coleta de lixo parou numa das estações e os garçons começaram a interagir com a deriva que paralelamente recebia o público. Ainda, moradores em situação de rua começaram a gritar com a deriva Santa, que, de algum modo, representava-os na ficção, pedindo que ela fosse embora, que lhes deixasse dormir.

De fato, eram infinitas as situações possíveis de atravessamento da obra em seu pleno acontecimento. Afinal a rua não era isolada, nenhum trecho era interditado. A vida real seguia em sua organicidade, para além da ficção que era ensaiada e, posteriormente, seria encenada. Por mais estudos, ensaios e previsões que fossem feitos, havia uma poética da imprevisibilidade que precisava ser considerada.

Constatou-se então que, mais do que criar textos e ações que preenchessem o tempo de deslocamento/reajuste das derivas em suas estações cênicas, o ideal seria estabelecer pactos entre os atores, de modo que, em cena, pudessem triangular o olhar, jogando com o público, com a deriva com quem estivesse em contracena e o horizonte em perspectiva da rua, percebendo os deslocamentos do “fora de cena” para então conduzir os espectadores em sua trajetória oficial de fruição da obra. Exigia-se, aí, mais do que um arranjo dramático, um estado de atenção e jogo mais efetivo, “uma resultante marcada por tensões criativas” (ARAÚJO, 2011, p. 191).



Por outro lado, definido o roteiro dramaturgicamente de itinerância, era preciso lidar com os elementos adjacentes à cena que alicerçam sua poética. A princípio se poderia dizer que isso era um trabalho do encenador. No entanto, entendia-se que o dramaturgo precisava também amalgamar as propostas dos profissionais que compunham a equipe criativa, pois elas certamente ecoariam nas situações trazidas ao público. A dramaturgia do *Ruína de Anjos* não se restringia apenas ao texto escrito ou mesmo a um roteiro/uma escaleta de cenas. Para a criação de uma obra que atravessaria o espaço urbano, ao passo que conferiria algum nível de teatralidade ao cotidiano, era necessário convergir tudo que compõe a cena, potencializando as discussões evocadas pela obra. Nesse sentido, a dramaturgia é entendida como ponto de conversão de roteiros, de proposições criativas e de camadas de afetação, num jogo no qual atores e público transpõem seus afetos espectrados na cena com toda sua complexidade de códigos que vão além das palavras verbalizadas.

A caracterização das derivas (figurinos, calçados, cabelos, maquiagens), por exemplo, não poderia ser algo histriônico. Era fundamental que aquelas figuras ficcionais integrassem a paisagem da rua. Nesse caminho, Thiago Romero, que assinou tal função, optou por trabalhar nos limites do real, desconstruindo peças prontas que carregassem em si histórias e vivências, as quais, entrelaçadas na construção de roupas que viessem a vestir as derivas, conferissem-lhes visualmente uma sobreposição de camadas, simbolicamente uma representação coletiva. Afinal, cada deriva sintetizava um recorte social.

Roquildes Júnior, diretor musical, ao invés de trabalhar numa composição de trilha sonora (na qual a música compõe a atmosfera da cena, suscitando sensações a partir de melodias e letras), preferiu trabalhar em cima da ideia de ambiente sonoro, validando as sonoridades da urbanidade (barulhos, ruídos, ecos), inserindo canções como rastros que compõem uma massa sonora através de suportes possíveis no panorama real, como megafones ou amplificadores de voz (pequenas caixas de som com microfones tipo *headset* acoplados, muito utilizados por ambulantes no Centro de Salvador). Nos dois momentos em que a música ganha destaque na obra, ela adquire uma função épica, o que endossa a dramaturgia: 1) quando a travesti puxa o trio elétrico, afirmando-se como artista, a letra da canção conta a história da transição de gênero da própria deriva; 2) numa espécie de *flashback*, quando uma das derivas visita seu passado para expor sua condição de cadeirante em decorrência de uma troca de tiros, os versos convidam o público a refletir sobre a violência urbana: “podia ser você”.



FIGURA 2

A direção musical busca validar a sonoridade da cidade e as suas fontes. (Foto: Adelayá Magnoni).

As proposições cenográficas de Luiz Buranga caminharam no sentido de sugerir elementos cênicos que pudessem somar à paisagem urbana e, mais do que isso, que se transmutassem, validando a ideia de reuso de materiais – prática percebida entre aqueles que vivem nas ruas. Exemplo disso é o carrinho tipo burrinha usado por Santa, deriva que cata lixo, posteriormente transformado em trio elétrico, para a travesti desfilarem na avenida do carnaval, e em palanque, para o pastor-trafficante pregar na penúltima cena quando o público fecha o circuito de itinerância no espaço público. Ainda, seu olhar foi fundamental na escolha das estações cênicas, atentando para texturas, cores, símbolos já grafados nas paredes, muros, grades, portas, calçadas, pistas e postes. Na fuga do uso de estruturas e refletores que, uma vez inseridos no espaço urbano, certamente marcariam a ficcionalidade do acontecimento cênico.

Fernanda Paquelet, iluminadora, propôs uma observação dos rastros de luminosidade que a cidade tem à noite, de modo que o primeiro plano de iluminação das derivas acontecesse utilizando postes, faróis de veículos, luz de fachada de prédios, semáforos, aquilo que já está na *urbi*. Por outro lado, no intuito de criar focos que chamassem a atenção do público para determinadas cenas, surgiu a ideia de usar lanternas de grande alcance (holofotes portáteis), fixadas e camufladas em sacolas, mochilas ou bolsas carregadas pelas derivas. Nessa perspectiva de camuflagem, um cordão de LED foi fixado no carrinho tipo burrinha, invisibilizando-se diante do volume de materiais e informações que existiam em cima dele, com o cordão só sendo aceso quando transformado em trio elétrico, através de um sistema independente de geração de



energia elétrica – prerrogativa solicitada pelo grupo, tendo em vista seu desejo de que a obra circulasse por outras cidades.

Ainda, no cruzamento entre dramaturgia, encenação e luz, surge a proposta de entregar pequenas lanternas aos espectadores, com o pretexto de que seria para a sua segurança, já que as ruas do Centro costumam ser escuras, mas que na verdade lhes atribuía a função de operação de luz quando solicitado pelas derivas, a exemplo da cena final, quando se adentra o espaço privado totalmente escuro.

Esses atravessamentos das áreas adjacentes à cena, as insurgências derivadas do jogo dos atuan-tes no encontro com o público e a própria lida com o espaço urbano, que iam desde a presença de Nilson do Acarajé, cuja barraca fica no Calçadão do Politeama onde o público é recebido, até o segurança do Orixás Center e do SEBRAE, onde aconteciam cenas específicas, ou mesmo os moradores em situação de rua e policiais que vez ou outra se inseriam no espetáculo, conferem à dramaturgia lacunas preenchidas na efemeridade e na potência do encontro. Nesse sentido, como suscita José A. Sánchez, a dramaturgia é um espaço de mediação entre três fatores apontados como componentes do fenômeno cênico: o teatro, a atuação e o drama.

O teatro é o lugar do espectador (espaço social ou de representação); a atuação (performance), o lugar dos atores (espaço expressivo ou de dinamização); o drama é o lugar da ação, codificável ou não em um texto (espaço formal ou de construção). [...] Isto é dramaturgia: uma interrogação sobre a relação entre o teatral (o espetáculo / o público), a atuação (que implica ao ator e ao espectador enquanto indivíduos) e o drama (quer dizer, a ação que constrói o discurso). Uma interrogação que se resolve momentaneamente em uma composição efêmera, que não se pode consertar em um texto: a dramaturgia está mais ali ou mais aqui do texto, se resolve no encontro instável dos elementos que compõem a experiência cênica. (SÁNCHEZ, 2010, p. 19-20)



DRAMA: UM OLHAR SOBRE A GRAFIA DAS SITUAÇÕES

Como aponta Sánchez, a compreensão de que a dramaturgia se restringe ou está naquilo que é grafado sobre uma folha de papel é por demais limitada. Ao olhar para as obras que acontecem em meio ao espaço urbano, como o *Ruína de Anjos*, assim como o *Bom Retiro 958 Metros* (Teatro da Vertigem – SP), *Entrepartidas* (Teatro do Concreto – DF) e *Hygiene* (Grupo XIX de TEatro – SP), para citar apenas algumas obras criadas por artistas que também estiveram envolvidos na criação d’A Outra Companhia de Teatro e que aqui são trazidos à baila da reflexão, nota-se que o texto em si é a última resultante, embora não seja o ponto final, senão mais um rastro oriundo do processo criativo. É certo que também pode ser considerado como aquilo que perdurará no tempo, uma vez que a encenação em si, mesmo havendo registros audiovisuais, permanecerá na efemeridade de seu acontecimento, especialmente ao se observar que as apresentações de um espetáculo nesse contexto são sempre únicas, como *site specific*, no gerúndio de seu acontecimento: “permanentemente em sendo” (CARVALHO, 2020a). Um assalto ou um acidente acontecido no bairro, a mudança do dia da semana ou da cidade para apresentação, a troca de funcionários na vigilância de um dos espaços privados inseridos no roteiro da peça ou mesmo uma simples mudança climática, qualquer dessas ocorrências já é suficiente para alterar a paisagem do espaço urbano, tratado como espaço de atuação para o desenvolvimento do que é o tecido ficcional engendrado nas situações cênicas. Essas, ainda, podem ser modificadas diante do encontro com o público, que traz as respectivas subjetividades, assim como os marcadores do coletivo reunido em cada sessão.

Fato é que são muitas as epistemologias decorrentes de uma criação que se dá para, no e com espaço urbano, especialmente considerando-se o fato de essa criação acontecer sob a perspectiva de um espaço mútuo de atravessamentos entre seus criadores. A dramaturgia, nesse sentido, é um espaço de mediação, buscando dar conta de tantas perguntas suscitadas pelo trabalho de cada profissional envolvido, bem como pelas circunstâncias evocadas nos ensaios, especialmente àqueles com a presença de público, pois já aponta possíveis contornos da ordem



da recepção, o que pode ser melhor burilado visando atender às expectativas de seus criadores. Inevitavelmente tudo impacta no que é visto e dito, sendo, portanto, passível à codificação da escrita. O texto, ao final, consegue grafar apenas aquilo que é o drama das situações cênicas engendradas na tessitura narrativa da obra, trazendo em si, inclusive, aquilo que é amalgamado na encenação. Desse modo, a escrita dramaturgica só chega a um formato final quando a obra também encontra seu ponto de encerramento: a cena. À luz de Antônio Araújo, a dramaturgia se dá em processo, assim como os demais elementos da encenação:

É importante salientar que dramaturgia em processo não é sinônimo de processo colaborativo na medida em que este apresenta caráter mais geral do que aquela, já que não é somente a dramaturgia o que está sendo desenvolvido conjuntamente, mas também todos os outros elementos que compõem a cena. A dinâmica do compartilhamento não é apenas entre os demais colaboradores e o dramaturgo, mas de todos com todos, simultaneamente: o ator traz elementos para a cenografia que, por sua vez, propõe sugestões para o iluminador, e este para o diretor, em contínuas interações. Portanto, trata-se de uma encenação em processo, de uma cenografia em processo, de uma sonoplastia em processo e assim por diante, que, juntos compõem o que denominamos processo colaborativo. (ARAÚJO, 2011, p. 136)

No caso do *Ruína de Anjos*, como o dramaturgo também era atuante, diretor e produtor, havia uma facilidade que era a presença constante desse olhar dramaturgico no processo, de modo que a convergência de pontos de vista e até mesmo os ajustes decorrentes de experimentações da ordem de quaisquer elementos da cena rapidamente espraavam na formatação das situações e conseqüentemente no que se tornou o texto. Dois momentos ratificam isso. O primeiro diz respeito ao diálogo com o Luiz Fernando Marques, o Lubi, do Grupo XIX de Teatro (SP), que foi preciso para delinear a relação com o público. Em sua estadia para acompanhamento e provocação do processo, dois meses antes da estreia do espetáculo, já havia situações desenhadas textual e cenicamente: estações cênicas; paisagens definidas e roteiro de itinerância firmado. E os ensaios já estavam acontecendo nos espaços públicos e privados arregimentados até então. A obra tinha o equivalente a 80% de construção, estando à deriva, em busca do que seria o seu desfecho. Ao assistir pela primeira vez ao ensaio, ele trouxe a seguinte reflexão: qual é o papel do público nesta obra? Por mais que se debruçasse em estratégias e dispositivos de interação com o público e a



própria ideia de itinerância já sugerisse um outro modo de afetar o espectador, a pergunta dele convidava, especialmente o encenador e o dramaturgo, a pensar no que faria com que as pessoas aceitassem a proposta de sair caminhando pelas ruas daquele bairro, à noite, numa circunstância considerada perigosa. Ele convocava um olhar para o que seria o firmamento do pacto de intenção da obra ou o pacto de verdade, como conceitua Janaína Leite. Ou seja, qual era o ponto de vista que se desejava para quem se dispusesse a apreciar a criação em seu arriscamento sugerido? Todo o material cênico levantado estava integrado, coerente; a experiência acontecia; os temas abordados chegavam de modo direto nas pessoas. Todavia faltava algo que firmasse a relação com o público. É nesse momento que surge a fabulação da reinauguração do espaço onde funcionou o Cine Art, localizado no mesmo prédio da Casa d'A Outra, fechado há pelo menos 5 anos, à época da encenação. E se esse espaço tivesse sido comprado por uma empresa de cinema que estivesse promovendo um evento de lançamento do novo empreendimento? Em resposta ficcional, as pessoas seriam recebidas como convidados para uma festa "secreta", VIP ou fechada para convidados organizados numa lista (logo, os interessados em assistir à obra deveriam reservar seus ingressos antecipadamente), onde seria apresentado todo o projeto do que viria a se tornar aquele lugar. Ao mesmo tempo, era preciso informar às pessoas que habitavam o bairro sobre a novidade, convocando uma reflexão coletiva sobre quais poderiam ser os impactos dessa inauguração, o que poderia ser o "cinema na cara". Uma vez convidado a participar de tal festa, o público recebe pulseiras cuja simbologia relacionada a uma hierarquia de poder é ratificada ao longo da experiência, especialmente no sentido de quem está seguro, quem é privilegiado, quem tem acesso ou não a algo ou a algum espaço. Ainda, a referência à suposta reinauguração do espaço é trazida à tona nos diálogos das derivas que passam a olhar para o fato como uma ameaça de gentrificação, tendo em vista sua condição, seja de moradia, seja de trabalho no entorno.

Essa definição do pacto de intenção e, portanto, do ponto de vista do público, foi determinante inclusive para o encaminhamento final da obra, quando a perspectiva diante das derivas é invertida. Durante quase toda a obra, o espectador é convocado a conhecer as derivas a partir da experiência, participando direta ou indiretamente das situações acontecidas no espaço público (considerando as ruas e até mesmo o shopping). Somente na última situação, realizada no espaço privado (que seria o interior do antigo cinema ou o lugar onde a festa estaria acontecendo), de modo íntimo e confessional, acontece uma espécie de fabulação em que as derivas revelam a história de como foram parar nas ruas a partir da leitura de uma carta – que é trocada simbolicamente de uma para outra ao longo da obra.



Lógico que, ao final do encontro com Lubi, havia um arranjo dramático mais elaborado, especialmente do ponto de vista textual. Mas somente se chegou ao formato descrito acima após uma sequência de ensaios abertos, nos quais foi possível receber retornos de estudantes universitários a moradores em situação de rua. O que se configura como o segundo ponto de ratificação dos atravessamentos que corroboram a ideia de dramaturgia em processo, assim como os demais elementos da cena. Ao final de cada ensaio, fazia-se uma roda para escuta das reverberações do público e, a partir daí, ajustes eram feitos de modo a sofisticar detalhes relativos a dispositivos, códigos, contracenas, falas, espaços, sonoridades, caracterizações, luminosidades – referências de elementos da cena que, naquela fase final da montagem, estavam sendo confeccionados, testados e, portanto, finalizados. Com a dramaturgia que se configurava como “um novo-velho modelo: uma dramaturgia da cena e para a cena” (ARAÚJO, 2011, p. 190), não era diferente. É nesse momento, por exemplo, que a linguagem das derivas é sofisticada, no sentido de que cada uma tinha um universo linguístico particular que ratifica seu contexto social e ancestral, entendido aqui como uma afirmação de representatividade frente a todos aqueles que viveram e vivem em condições similares às que são expostas nas situações cênicas.

Ao fim, numa cronologia temporal não linear, com uma linguagem predominantemente informal, o texto, como produto resultante da dramaturgia e da encenação em processo, apresenta seis derivas envolvidas em 14 situações cênicas, cuja localização geográfica é descrita tendo como ponto referencial o prédio onde se localiza o antigo cinema cuja reinauguração desencadeia a fábula. Afirma-se, com a fábula, a conversão perimetral ou o circuito em oroboro, que começa e termina no mesmo ponto. É importante destacar essa questão, porque, do ponto de vista da intriga ou da ação, o espaço como paisagem é referenciado em cena textual e vai metalinguisticamente validando sua ativação na dinâmica das forças que atravessam e conduzem a obra, como quando as derivas se referem à contagem do tempo no semáforo ao realizar uma situação no cruzamento do trânsito. Tais referências oriundas não se restringem ao nome da rua ou do espaço, mas aos elementos simbólicos que lhes dão contornos subjetivos. Por exemplo, quando, na passagem pelo viaduto habitado por moradores em situação de rua, a deriva Santa convida as pessoas a olharem o espaço e conclui: “a gente é espelho”. E faz isso ao se referir à violência que aqueles corpos ali expostos sofrem diante do sistema que os marginaliza, atribuindo-lhes a causa da insegurança na cidade.



A CIDADE: UM DOCUMENTO CÊNICO-BIOGRÁFICO

Ao olhar para o bairro do Politeama, na busca por uma solução diante da sucessão de erros que marca o início do processo de criação da obra *Ruína de Anjos*, A Outra Companhia de Teatro depara-se com a realidade de uma cidade marcada pela desigualdade social, adoecida pelo tráfico e marcada pela violência cada vez mais crescente. Essa cidade é Salvador, mas poderia ser qualquer capital dos estados brasileiros e mesmo cidades de seus interiores cada vez mais metropolizadas. As questões evocadas pela obra acabam por expressar urgências de quaisquer dessas localidades cujos centros são hiper movimentados à luz do dia e obsoletos à noite; localidades cujas praças e marquises são tomadas como moradia para aqueles que têm seus corpos cobertos pela marginalidade ao se encontrarem em situação de rua; localidades cujos prédios antigos são entregues a um estado de composição própria até que a especulação imobiliária se faça presente com uma prerrogativa progressista, ainda que enterrando a memória de uma comunidade, portanto de uma cidade; localidades cujas ruas se configuram como o campo deflagrador das tensões que perpassam a sociedade contemporânea, a exemplo da acessibilidade, da homofobia, da violência contra a mulher, do tráfico.

Como teatralizar uma cidade? Foi diante dessa interrogativa que o dramaturgo ampliou o olhar debruçado sobre o Politeama, rascunhando a escrita da obra que somente se validava quando ganhava o espaço urbano. A cidade não como cenário de uma encenação, mas como paisagem para um acontecimento que tem seu eixo ancorado na ficção, ainda que a verossimilhança com a realidade fricção a recepção de quem é atravessado pela obra. O desafio está em como enxergar a cenicidade da *urbi* e como dialogar com tudo isso de modo a conduzir/convergir o olhar para o que for mais substancial para a *poiesis* da cena ou mesmo para ratificar a camada real que subscreve a ficção experienciada por quem se dispõe a apreciar. Na busca por uma resposta à pergunta, o conceito de encenação-paisagem, cunhado por Francis Wilker Carvalho, em seu doutoramento, se ajusta:



[...] compreendo por encenação-paisagem o agenciamento de natureza artística do encontro de performers e espectadores, imersos nos fluxos do mundo-tempo, com a geografia de um lugar específico portador de uma rede de múltiplas dramaturgias em permanente e imprevisível interação e movimento. Esse encontro polissensorial se efetiva por meio de determinadas práticas do espaço e operações que mobilizam a consciência paisagística dos participantes numa articulação composicional aberta aos atravessamentos do inesperado (CARVALHO, 2020b, p. 221).

No processo criativo e mesmo ao longo da execução da obra estreada, é preciso considerar as marcas da cidade grafadas em seu piso (de asfalto, paralelepípedo, pedra portuguesa, cimento), nas suas paredes (prédios, muros, túneis, grades, postes, *outdoors*, placas, mobiliários urbanos, placas, faixas etc) e até mesmo em seu teto (marquises, fiação elétrica, copa de árvores, semáforos, céu aberto), assim com sua memória (fatos recentes e históricos, populares, midiáticos ou mesmo guardados na memória de quem ainda lembra de furtos e roubos a inaugurações, incêndios, fechamento de lojas, passagem de pessoas ilustres, manifestações e movimentos sociopolíticos) e seu ecossistema (os fluxos, as rotinas e os agentes, os períodos de maior intensidade de veículos, os locais de maior aglomeração de pessoas, os locais mais ruidosos e os mais silenciosos, assim como os mais iluminados e os mais escuros).

Tudo isso atravessa os elementos cênicos da composição (dramaturgia, encenação, atuação, visualidades, produção) e nada é definitivo. Afinal, a cidade é como um organismo vivo: adapta-se a contextos, molda-se a partir da ação de terceiros, transforma-se com o tempo. Todavia, observar, estudar, decifrar a cidade ao máximo ajuda a compor possibilidades de efetivação da obra, ainda que a mesma seja porosa, de modo que a totalidade de seu acontecimento só se dá efetivamente ao fim da apresentação, quando artistas e público decantam a narrativa vivida em sua complexidade real e ficcional.

Nesse sentido, a obra configura-se como um documento cênico-urbano ao grafar no imaginário de quem dela faz (artistas, técnicos, público) uma narrativa encruzilhada de verdades factíveis e fantasiosas que subvertem a mera apreciação da *urbi* ou mesmo a compreensão pura de uma história encenada em suas vias.



A experiência do teatral se dá em meio à realidade experienciada durante e antes mesmo dos 90 minutos de encenação, como no caso de *Ruína de Anjos*, arregimentando desde o que cada sujeito tem de envolvimento pessoal com aquele lugar (prédio, rua, bairro, cidade) até o que se ouviu falar de lá, no caso de ser um local até então desconhecido, e as similaridades com outros tantos contextos urbanoídes que habitam a sua consciência. Assim, o ponto nodal está justamente entre aquilo que é apreciado e as reminiscências do lócus, entendido como aquilo que se conserva na memória daquele espaço urbano.

O que foi combinado e o que foge da escritura do espetáculo? Até onde as pessoas que interagem com as derivas não são outros atuantes? Será que esse lugar foi modificado para a peça? Como não tinha notado isso ou aquilo? Perguntas como essas documentam o drama de uma cidade tomada como palco e a cena que é irrepitível, mesmo quando o espetáculo realiza temporada numa mesma paisagem por dias sequenciados, dado o pulso de vida que move o asfalto e corta o concreto do espaço urbano.

Em *Ruína de Anjos*, reconhecer as intercorrências do tempo e do espaço é afirmar o arriscamento de uma obra que acontece itinerantemente pelo espaço urbano, sendo criada de acordo e com o que o ambiente oferece de possibilidades e, nesse caso, é importante reconhecer que a apresentação em si é um ato de criação ao lidar com aquilo que é imprevisível, ou mesmo inusitado, ao que já foi previamente observado do/no local. Logo, pensar em como a cidade ajuda a contar a história da peça, ou, ao contrário, em como a cena auxilia a compreensão de questões que compõem a sociedade urbana, ratifica a perspectiva documental da obra que grava uma experiência única para quem a aprecia.

REFERÊNCIAS

- » ARAÚJO, Antonio. *A gênese da vertigem: o processo de criação de o paraíso perdido*. São Paulo: Perspectiva: Fapesp, 2011 (Estudos; 294).



- » CARVALHO, Francis Wilker. Cidade-vista ou de como documentar uma poética da/na urbi. In: Seminário Virtual ATRAVESSAR: de como teatralizar uma cidade ou sobre tudo que cabe entre realidade e ficção. 2020a. Disponível em: <<https://youtu.be/eA0iNoWBBR8>>. Acesso em: 6 set. 2020.
- » CARVALHO, Francis Wilker. *Encenação-paisagem*: uma cena que reivindica o mundo a céu aberto. Tese (Doutorado) Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2020b.
- » LEITE, Janaína Fonte. *Autoescrituras performativas*: do diário à cena. – 1. ed. –São Paulo: Perspectiva: Fapesp, 2017. (Estudos; 351).
- » LUBI, Luiz Fernando Marques. *Como encarar o público na fronteira entre a realidade e a ficção?* In: Seminário Virtual ATRAVESSAR: de como teatralizar uma cidade ou sobre tudo que cabe entre realidade e ficção. 2020a. Disponível em <<https://youtu.be/70d4RD4IQxk>>. Acesso em: 6 set. 2020.
- » SÁNCHEZ, José A. Dramaturgia en el campo expandido. In: BELLISCO, Manuel; CIFUENTES, María José (org.). *Repensar la dramaturgia*: errancia y transformación. Centro Párraga, 2010. Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo (Cendeac), 2010.



OXIGENAÇÕES ESTÉTICO- ESPERANÇOSAS PARA SOBREVOOS EM TEMPOS PANDÊMICOS¹

CÉSAR AUGUSTO PARO

Doutorando em Saúde Coletiva (UFRJ). Possui Residência Artística em Teatro do Oprimido (CTO) e em Arte e Saúde (UFPE). Integra o GESTO – Grupo de Estudos em Teatro do Oprimido, o Laboratório de Estudos em Atenção Primária à Saúde (UFRJ) e o GT de Educação Popular e Saúde da Abrasco.

CLÉO LIMA

Mestranda em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social (UFRJ). Pesquisadora na Linha de Micropolítica do Cuidado em Trabalho e Saúde (UFRJ). Pedagoga, escritora, palhaça, brincante e especialista na concepção de brinquedotecas em hospitais e na Atenção Primária à Saúde.

¹ Agradecemos à pesquisadora Evelin Gomes Esperandio pela revisão crítica do manuscrito.

RESUMO

A partir do contexto pandêmico associado às crises sanitária, política, psicossocial e cultural que vivemos, buscamos, neste ensaio, traçar reflexões para a intercessão entre arte e saúde nos processos educativos na saúde. Em diálogo com a noção de arte como dimensão humana do Teatro do Oprimido sistematizada por Augusto Boal e com o horizonte ético-político-pedagógico da Educação Popular proposto por Paulo Freire, propomos uma estética dialógica da existência cidadã na formação em saúde, de modo a *inédito-viabilizar* novos voos para esse campo de saberes e práticas. Em oposição à instrumentalidade com que a arte é considerada na saúde e à hegemonia do pensamento científico universal-generalizante no cuidado, advogamos pela importância de se pensar uma formação que engendre grupalidades em processos críticos e reflexivos que articulam tanto o pensamento sensível quanto o simbólico.

PALAVRAS-CHAVE:

Educação Popular.
Teatro do Oprimido.
Diálogo.
Práticas educativas na saúde.

ABSTRACT

This essay aims to reflect on the intersection of art and health for educative processes in health field due to the pandemic time associated with the sanitary, political, psychosocial and cultural crisis that we live. We propose an aesthetic dialogue of citizen existence in health education to engage news "flies" for this field. For this, our dialogue combines the notion of art as a human dimension from the Theater of the Oppressed developed by Augusto Boal with the ethical, political, and pedagogical perspective from the Popular Education developed by Paulo Freire. The text seeks to interpose two perspectives in the health field: the instrumental view of art and the science thought approached by the universalization and generalization. In opposition, we propose that the health education must promote group constitution, critical and reflective process, and articulation of sensible and symbolic thought.

KEYWORDS:

*Popular Education.
Theater of the Oppressed.
Dialogue.
Education practices in health.*



PRIMEIRO SINAL

31 de dezembro de 2019. Governo da China informa oficialmente à Organização Mundial da Saúde sobre surto de casos de pneumonia com etiologia desconhecida na cidade de Wuhan, capital da província de Hubei.

SEGUNDO SINAL

7 de janeiro de 2020. Pesquisadores chineses identificam o novo vírus causador dessa doença respiratória, que é batizado provisoriamente de 2019-nCov e, posteriormente, denominado por Sars-Cov-2.

TERCEIRO SINAL

13 de janeiro de 2020. Na Tailândia, é registrada fora da China a confirmação laboratorial do primeiro caso de COVID-19 (nome dado à nova doença, do inglês “Coronavirus Disease 2019”) (MARTIN *et al.*, 2020).



UMA PANDEMIA ENTRA EM CENA

Num mundo cada vez mais globalizado, as várias semanas que os colonizadores de 500 anos atrás levavam para percorrer os oceanos e chegar aos diferentes continentes foram reduzidas a poucas horas com os avanços tecnológicos nos meios de transporte. Essa possibilidade de compressão do espaço-tempo, somada à alta transmissibilidade do vírus Sars-Cov-2 e à suscetibilidade da população humana, que até então não tinha contato com tal vírus, fizeram com que a COVID-19 passasse vertiginosamente de um surto localizado para uma pandemia mundial.

As respostas das agências multilaterais globais, dos governos locais e da sociedade civil organizada (ou não) foram incapazes de extinguir a feroz propagação da doença, que extrapolou fronteiras territoriais e continentais, atingindo quase todos os países do globo. A COVID-19 vem trazendo uma nefasta onda de mortes devido a uma combinação da própria história natural da doença com a incompetência programática do nosso Estado em ofertar, de maneira equânime, cuidados hospitalares de qualidade com alta densidade tecnológica.

No Brasil, os nossos milhões de contaminados e centenas de milhares de mortos são produtos de um complexo processo histórico de nanismo do Estado na efetivação do direito à saúde e de uma vida digna para a população:

Com o fortalecimento do neoliberalismo e os consequentes retrocessos nas políticas que garantiam um mínimo de seguridade social no Brasil, vínhamos vivendo a ampliação de um quadro de piora das condições de vida pelo aumento do desemprego, da precarização das relações de trabalho e do desinvestimento em políticas públicas de saúde, educação, cultura, meio ambiente, reforma agrária, agricultura familiar, dentre tantas outras áreas que estruturam, ou desestruturam, a vida. Concomitantemente, assistimos à reemergência de doenças e recrudescimento de outras, bem como o aumento das morbidades e das mortalidades, do feminicídio, da LGBTQI+fobia, de atos e discursos racistas,



da intolerância religiosa, da degradação do meio ambiente, do envenenamento dos nossos alimentos, da criminalização da pobreza, da legitimação do extermínio das populações pobres... (PARO; NESPOLI; LIMA, 2020, p. 1).

DAS CRISES NA DRAMATURGIA DAS HISTÓRIAS DE NOSSAS VIDAS

Antes de a pandemia entrar em cena, já vivíamos uma crise política com a ascensão da extrema-direita no nível federal e, também, em diversos estados e municípios, que repercutia em ações fascistas e, por vezes, totalitárias, preocupadas em dar mais liberdade ao mercado. Essas atitudes só fortalecem a nossa relação de subordinação à ordem neoliberal mundial produtora e reprodutora de desigualdades sociais entre os países e entre determinados grupos sociais dentro de uma mesma sociedade.

Apesar de ser uma das propostas de sistema universal de saúde mais aplaudidas mundialmente, o nosso Sistema Único de Saúde (SUS) nunca recebeu o devido financiamento desde a sua criação. O subfinanciamento crônico leva os gestores do sistema a fazer “escolhas de Sofia” para a tentativa da garantia do acesso da população às diversas ações e aos serviços de promoção, prevenção, diagnóstico, tratamento e reabilitação, com muitas disparidades entre regiões e entre grupos sociais. Isso ainda é combinado com diversos problemas de gestão articuladas desde as questões da administração pública brasileira à corrupção ainda tão fortemente presente na nossa sociedade.

Numa pandemia em que respostas do setor saúde precisam ser rápidas, eficientes e articuladas a outros setores sociais, a nossa crise sanitária só vem se agravando e, cada vez mais, para vários de nós, os mortos deixam de ser meros números apresentados na mídia: esses números



se materializam nas ausências eternas decorrentes das perdas dos nossos familiares, amigos, colegas de trabalho, entre outros, para os quais nem mesmo estamos podendo fazer nossos ritos culturais de morte.

A hegemonia dos discursos mesquinhos do “vai passar” e do “fique em casa” só demonstra a crise sociocultural em que também nos encontramos. Será que as casas de diversos moradores de favelas/vilas – que nem mesmo janela às vezes possuem – podem ser os melhores espaços para esperar a situação passar? Como lidar com a dor da fome dos familiares de muitas/os trabalhadoras/es que só conseguem trazer comida para suas casas com o que ganham dos seus serviços prestados ou produtos vendidos naquele mesmo dia? E o que falar então das pessoas que podem ficar em casa, mas já não se dispõem a cumprir com os seus próprios afazeres domésticos e continuam colocando a vida de domésticas, essencialmente mulheres negras, em risco, tal qual foi visto com a primeira morte por COVID-19 no Estado do Rio de Janeiro?

Tais discursos, portanto, naturalizam as iniquidades sociais e a desigual distribuição de poder e das riquezas do país e banalizam a vida. São mantras que só auxiliam num processo de individualização no enfrentamento da epidemia, que repercute numa culpabilização da vítima, em outras palavras, “a pessoa não se cuidou e, por isso, foi contaminada”. Discursos como esses são ancorados nos mitos da democracia racial, da meritocracia, de que a pandemia afeta a todos e, no mito de que, por conseguinte, estaríamos todas, todos e *todes* no “mesmo barco”:

Doce ilusão: enquanto alguns estão esperando passar tudo isso de seus iates, interconectados mundialmente com banda larga, outros tentam sobreviver à tormenta em cima de isopores à deriva, sendo desconectados do mundo virtual quando se finda o pacote diário de acesso à internet por celular (PARO; NESPOLI; LIMA, 2020, p. 1-2).

Estas crises política, sanitária, psicossocial e cultural compõem o que podemos configurar como uma crise civilizatória, em que estão em xeque os nossos padrões de sociabilidades e os modos como compreendemos e interagimos com o mundo que nos circunda. São vários os corpos que nos gritam para afirmar que não estão conseguindo respirar, sejam corpos negros ao chão com joelhos de “tiras” brancos em cima de seus pescoços, sejam pessoas que aguardam a espera de um respirador mecânico enquanto o vírus vai dominando seus pulmões, alvéolo por alvéolo.



CRISES: ENTRE PERIGOS E OPORTUNIDADES

Poeminho do Contra
Todos esses que aí estão
Atravancando meu caminho,
Eles passarão...
Eu passarinho!

Mario Quintana (2020, p. 257)

Na dramaturgia do Teatro-Fórum, Boal denomina por “crise chinesa” o ápice do conflito que foi sendo apresentado ao longo da estrutura dramática, permeada por opressões, dificuldades, estratégias de luta e tentativas de resistência pelo protagonista. A escolha desse termo se dá porque:

Em mandarim, o conceito de crise é composto, sendo representado por dois ideogramas que representam conceitos associados: perigo e oportunidade. Momentos de crise são de perigo para quem os vive e, ao mesmo tempo, são oportunidades de aprendizado, de superação, de descoberta e de mudança (SANTOS, 2016, p. 232).

Interpelado por essa dupla face que a situação de crise possui, iniciamos esta seção propositalmente com a ambiguidade de Quintana em seu poema. Ora, os contextos de crise revelam situações-limite que, por vezes, podem parecer desafios intransponíveis, em que os sujeitos



que experienciam em seu cotidiano tais problemas são meros passarinhos, interpelados por grandes *passarões*, que, por sua pujança, são mais fortes. Ao mesmo tempo, podemos também entender que os obstáculos podem ser efêmeros, passageiros, desde que nos reconheçamos como *passarinhos*, seres que voam livremente e que, ao se alimentar, vão alimentando também possibilidades de crescimento dos bosques, das florestas, do verde que nos oxigena.

Numa primeira acepção, parece não haver o que se fazer quando alguém te impede de desenvolver algo. Afinal, o que é um *passarinho* perto de um *passarão*? Já na segunda, esse nanismo frente ao que está dado não ocorre: é o *passarinho* que, em movimento de voos e sobrevoos, vai vivendo sua vida, e, em vivendo a sua vida, os desafios vão passando e se superando.

Na primeira perspectiva, crise é somente sinônimo de perigo, mas, já na segunda, crise também é entendida como oportunidade. Para esta segunda acepção, há que se fundar numa visão de futuro que nega a sua inexorabilidade, tal qual nos propõe Paulo Freire (2016a). O futuro é, portanto, problemático em essência – afinal, se somos sujeitos históricos e conscientes de nossas ações no mundo, não somos seres pré-dados a algo, pelo contrário: podemos por meio de nossas ações transformar o mundo. É por isso que este educador afirma que “mudar é difícil, mas é possível” (p. 63) – e, como completa Freitas (2014, p. 44), – “urgente!”.

Em se assumindo que “não há cultura nem histórias imóveis” (FREIRE, 2016a, p. 32), podemos compreender o ser humano como alguém que faz e refaz sua realidade, que pode ser no sentido de adaptação a um mundo concebido a partir da narrativa de alguns poucos sobre a vida de muitos ou, então, no sentido da mudança, em que os sujeitos possam atuar na denúncia das feiuras deste mundo e, propositiva e coletivamente, no anúncio de outras possibilidades que tragam uma pluralidade de narrativas que foram por séculos reprimidas – narrativas de sujeitos para os quais não se permitiu contar as suas histórias. Isso exige assumir a politicidade do nosso agir:

(...) na medida em que nos tornamos capazes de transformar o mundo, de dar nome às coisas, de perceber, de entender, de decidir, de escolher, de valorar, de, finalmente, eticizar o mundo, o nosso mover-nos nele e na história vem envolvendo necessariamente sonhos por cuja realização nos batemos. Daí então, que a nossa presença no mundo, implicando escolha e decisão, não seja uma presença neutra. A capacidade de observar, de comparar, de avaliar para,



decidindo, escolher, com o que, intervindo na vida da cidade, exercemos nossa cidadania, se erige então como uma competência fundamental. Se a minha não é uma presença neutra na história, devo assumir tão criticamente quanto possível sua politicidade (p. 35).

Por isso que a metáfora desses sujeitos em devir-(re)construtor na condição de *passarinhos*, tal qual proposto por Boal, ao comparar a função coringa do Teatro do Oprimido com esse animal, parece ser tão pertinente e atual para pensarmos nossas ações neste mundo. Por possuírem asas, passarinhos têm a habilidade de voar. Por fazerem parte da natureza, passarinhos se harmonizam com os seus demais elementos: constroem seus ninhos nas árvores, convivem com elas, multiplicam-nas.

Aves
Árvore, abrigo da ave
Se a ave cansa
A árvore a descansa
Árvore-leito
Abraço, alimento... respeito
Ave-labuta
Caminho, missão de luta
Árvore, o Método
Aves, praticantes
Entre ambas:
Bicos e frutas,
Sementes e sementeiras.
Aves se aventuram
Árvores se perpetuam.



Podemos compreender o aventurar-se dos passarinhos como o exercício cotidiano da construção da cidadania pelos sujeitos. No entanto, apesar do nosso *ethos* aventureiro, liberto e (re)construtor, há aqui que se fazer a referência às diversas gaiolas/jaulas para as quais somos capturados, às diversas amarras que prendem as nossas asas, aos diversos discursos que invadem nossos cérebros e nos inculcam a ideia de que não deveríamos voar. Tais contextos dificultadores dos voos são usualmente analisados como “determinantes sociais” por diversas perspectivas teórico-conceituais das ciências sociais. No entanto, partindo do ideário utópico-prático freiriano, há que se problematizar essa interpretação fatalista “que empresta a este ou àquele fator condicionante um poder determinante, diante do qual nada se pode fazer” (FREIRE, 2016a, p. 63). No entanto, como afirma o autor, “recusar a determinação não significa negar os condicionamentos” (p. 69). Por isso que, para falar de nossos perigos e oportunidades, a nossa análise contextual deve conectar de forma espiralada o local ao global e o global ao local e, também, ser capaz de compreender estas jaulas, amarras e discursos como condicionantes dos nossos modos de viver. E, superando análises mecanicistas, refletir criticamente os agenciamentos possíveis no hoje para ir se construindo este novo amanhã, este outro mundo possível.

Temos que aqui reconhecer as formas como os saberes acadêmicos têm sido tradicionalmente construídos e o quanto o conhecimento universalizante e homogeneizador produzido dentro das universidades e dos centros de pesquisa tem hegemonicamente servido à perpetuação da individualidade, da injustiça social e da degradação da natureza.

A dicotomização entre humanidade e Terra que os saberes eurocêntricos coloniais nos introjetaram, por exemplo, precisa ser visitada, problematizada e revista, o que depende de que nós resistamos ao epistemicídio presente no ambiente acadêmico e valorizemos o debate com as cosmovisões de saberes que têm sido duramente oprimidos ao longo da existência da civilização humana:

(...) esse organismo, o vírus, parece ter se cansado da gente, parece querer se divorciar da gente como a humanidade quis se divorciar da natureza. Ele está querendo nos ‘desligar’, tirando o nosso oxigênio. (...) A nossa mãe, a Terra, nos dá de graça o oxigênio, nos põe para dormir, nos desperta de manhã com o sol, deixa os pássaros cantar, as correntezas e as brisas se moverem, cria esse mundo maravilhoso para compartilhar, e o que a gente faz com ele? O que estamos



vivendo pode ser a obra de uma mãe amorosa que decidiu fazer o filho calar a boca pelo menos por um instante. Não porque não goste dele, mas por querer lhe ensinar alguma coisa. 'Filho, silêncio.' A Terra está falando isso para a humanidade. E ela é tão maravilhosa que não dá uma ordem. Ela simplesmente está pedindo: 'Silêncio'. Esse é também o significado do recolhimento (KRENAK, 2020, p. 5-6).

Nesse contexto de crise, a recolha é uma atitude importante para que possamos nos afastar deste cotidiano, e, a partir desse outro lugar, conseguirmos então estranhar essa realidade em que vivemos, em que (re)produzimos nossas vidas, o que figuraria uma experiência gnosiológica nos termos de Freire (2016b).

Ademais, levando em conta a outra face semântica da palavra recolhimento relacionada ao ato de reunir o que está disperso, podemos aportar outro agir a esta "recolha": a de, mesmo afastado para estranhar, se movimentar por outros territórios para juntar essas epistemologias e essas perspectivas que estão soltas por aí para uma nova composição. Esse juntar não deve ser um compreendido por um mero exercício de somar partes, mas sim de exercício dialógico, de se construir novas sínteses, de se produzir novos conhecimentos. Diálogo aqui entendido numa acepção crítica, como:

(...) o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial. E já que o diálogo é o encontro no qual a reflexão e a ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orientam-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar, este diálogo não pode reduzir-se a depositar ideias em outros. Não pode também converter-se num simples intercâmbio de ideias, ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 2016c, p. 135).

Nesse sentido, o pensamento freiriano articula a partir da tradição marxista uma dimensão prática que dialetiza ação e reflexão, apostando na educação como ação política comprometida com a libertação dos oprimidos. Já a perspectiva foucaultiana traz uma filosofia como sabedoria de vida, que participa na construção de uma estética da existência (KOHAN, 2019).



Uma estética dialógica da existência exige movimentos que se contraponham a uma perspectiva antidialógica, tal qual Freire (2016b) explora em *Pedagogia do Oprimido*. Deve-se negar a ideia de conquistar o outro para a sua verdade (seja pelas vias mais duras/repressivas, como a violência física, seja pelas mais sutis/adocicadas, como o paternalismo), e partir para a co-laboração de sujeitos, que, em intercomunicação, se aventuram para desvelar o mundo, construir conhecimentos sobre ele e, coletivamente, transformá-lo. É essa assunção pela coletividade que também faz da ação dialógica um pautar-se pela união dos sujeitos, o que vai na contramão da histórica criação e do aprofundamento da cisão entre os oprimidos – divisão que serve para manter a opressão e a desigual arquitetura de poder-saber na nossa sociedade. Isso implica a organização criticamente consciente dos sujeitos que rejeita a manipulação das elites que mitifica a realidade e anestesia as classes populares para não se identificarem como sujeitos (re)construtores.

No plano da transformação social, que se dará também pela via de uma revolução cultural, há que se agir com alteridade, aprender com a diversidade e a diferença, buscar unidades nas diversidades, construir processos de síntese cultural. Freire aqui critica a postura de tradicionalmente estabelecermos antagonismos, em que o diferente de nós é inferior a nós. Por isso, radicalmente, afirma que “eu sou pela diferença” (2014, p. 226), afinal, “a rigor, é sempre o outro enquanto tu que me constitui como eu na medida em que eu, como tu do outro, o constituo como eu” (2016d, p. 97).

A síntese cultural a que se refere Freire (2016b) se contrapõe ao ato de violência da invasão cultural, manifestada desde a colonização que dizimou comunidades que se organizavam de outra forma até o “American way of life”, que nos vende um estilo de vida a partir do “consumo, logo, sou”:

Desrespeitando as potencialidades do ser a que condiciona, a invasão cultural é a penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão do mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem sua expansão. Neste sentido, a invasão cultural, indiscutivelmente alienante, realizada maciamente ou não, é sempre uma violência ao ser da cultura invadida, que perde sua originalidade ou se vê ameaçado de perdê-la (p. 205).

Podemos compreender as jaulas e as amarras que se relacionam com esse processo de invasão cultural a partir de Boal (2009a), quando ele tece críticas à “invasão dos cérebros” que “aliena



o indivíduo da produção da sua arte e da sua cultura, e do exercício criativo de todas as formas de Pensamento Sensível. Reduz indivíduos, potencialmente criadores, à condição de espectadores” (p. 15).

Como os canais estéticos da palavra, da imagem e do som estão hegemonicamente sob a soberania das classes dominantes, produz-se uma anestesia estética com a ideia de apenas uma estética válida para todos. Para barrar o nosso ímpeto criador e fazedor da cultura, sofremos uma castração, com processos de cegueira, mudez e surdez estéticas. Tal analfabetismo estético “vulnerabiliza a cidadania obrigando-a a obedecer a mensagens imperativas da mídia, da cátedra e do palanque, do púlpito e de todos os sargentos, sem pensá-las, refutá-las, sequer entendê-las!” (p. 15).

Problematizando estas questões, Boal propõe reposicionar o lugar do teatro e das artes de um modo geral na nossa sociedade, situando a dimensão ontológica da estética. Propõe uma Estética do Oprimido, uma Estética da Cidadania, afinal, “ser humano é ser artista e ser artista é ser humano. Arte é vocação humana, é o que de mais humano existe no ser” (p. 138):

***A Natureza não é bela;
belos são os olhos que a miram.***

***2008, 2009, 2010... A noite cai
sobre o mundo. Que fazer?***

***Silenciar? Sinto sincero respeito
por todos aqueles artistas
que dedicam suas vidas à
sua arte – é seu direito ou
condição. Mas prefiro aqueles
que dedicam sua arte à vida.***



**Em defesa da arte e da estética,
em tempos de crise e de paz.**

**Arte não é adorno,
Palavra não é absoluta,
Som não é ruído,
e as Imagens falam.**

Augusto Boal (2009a, p. 5)

Decerto que o antidiálogo e a invasão cultural não são fenômenos oriundos do nosso contexto pandêmico. A defesa da arte e da estética devem ser operadas, conforme o poema de Boal, tanto em tempos de crises, quanto em tempos de paz. No entanto, apostamos no momento dessas crises que vivemos como oportunidades de novos voos inéditos.

O ineditismo aqui não estaria atrelado necessariamente ao desenvolvimento/uso de tecnologias duras, mas sim às novas conexões que podemos fazer nas nossas “recolhas”, aos novos sentidos que podemos dar para a noção de sujeito. Por isso, devemos crítica e coletivamente analisar nossas jaulas, nossas amarras e os discursos cerceadores de voos, ou seja, nossas situações-limite, bem como compreender também nossa natureza, nossas asas e nossas potencialidades para poder executar atos-limite que superem tais desafios (FREIRE, 2016b). É, portanto, semear e colher o que Freire denominou de “inéditos-viáveis”: possibilidades de alçar voos ainda não feitos, mas que, a partir dessas novas conexões, podem ir sendo um exercício prático-dialético de transformação, dado que, aportando aqui o pensamento de Boal (2009a, p. 190), “o ato de transformar é transformador”.



INÉDITO-VIABILIZANDO NOVOS VOOS NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS NA SAÚDE

*A ciência pode classificar e nomear os órgãos de um sabiá
mas não pode medir seus encantos.*

*A ciência não pode calcular quantos cavalos de força existem
nos encantos de um sabiá.*

Quem acumula muita informação perde o condão de adivinhar: divinare.

Os sabiás divinam.

Manoel de Barros (1997, p. 53)

Somente mesmo um catador de coisas, que deseduca com *ignorâncias* e escreve sobre o nada, poderia tão sabiamente trazer, por meio do sensível, esta crítica de como nossa sociedade concebe e se relaciona com a realidade. Por meio de um poema-assoio, Manoel de Barros consegue estremecer uma das bases do nosso “mundo contemporâneo”: a hegemonia da ciência e do tecnicismo como fontes privilegiadas de saber-poder.

Considerando que o conhecimento humano se trata de uma forma construída da experiência e não simplesmente uma descoberta, Deleuze já nos alerta de que:

A verdade não supõe um método para ser descoberta, mas procedimentos, mecanismos e processos para querê-la. Temos sempre as verdades que merecemos, em função dos procedimentos de saber (em especial os



procedimentos linguísticos), dos mecanismos de poder, dos processos de subjetivação ou de individuação de que dispomos. (1992, p. 145)

Em relação a esse ponto, o exercício genealógico que Foucault (2000) tece para pensar sobre diversos dos nossos impasses contemporâneos a partir de uma perspectiva histórica mostra como a formação do campo biomédico foi situando o cuidado em saúde como prática médica, como uma estratégia biopolítica, de governo da vida e de regulação dos sujeitos e seus corpos. Isso foi desvinculando o cuidado do agir político e da existência humana, dada a hegemonia de uma concepção tecnicista, racionalista-universalizante e individualista que só opera para a normalização da vida.

A compreensão do processo saúde-doença-cuidado somente a partir das disciplinas de base biológica tem influenciado hegemonicamente o saber e o fazer no setor saúde, produzindo um SUS e um sistema de saúde suplementar que se afastam da noção de saúde como cidadania, para ofertar, em contrapartida, ações e serviços a partir de um modelo assistencial reducionista, tecnicista, fragmentado e medicalizador, reproduzidor das desigualdades e injustiças sociais (GT EDPOPSAÚDE/ABRASCO, 2020).

Ao mesmo tempo, ao reconhecer as limitações desse modelo, emergem discursos nas ciências da saúde sobre a necessidade de se fazer circular e consumir o conhecimento científico por meio da arte:

Precisamos de ARTE. Que nos anime a enfrentar o descrédito da ciência e de cientistas. São dezenas de recomendações para cientistas se tornarem ativos na divulgação científica. A arte é um caminho essencial. Que venham mais filmes, peças de teatro, livros, poemas, pinturas, cartoons, charges, memes (CARVALHO; LIMA; COELI, 2020).

Mais uma vez constatamos a produção de discursos que colocam a arte somente como um mero “meio” para se fazer circular verdades biomédicas a serem acatadas pela população nas suas prescrições de medidas preventivas. Mais uma vez, vemos a racionalidade se sobrepondo à sensibilidade, como o sensível sendo um instrumento da razão.

Tais problematizações aqui são trazidas para que, em se reconhecendo o parco poder heurístico da ciência para explicar os encantos dos sabiás, como criticado por Manoel de Barros, precisaríamos



também valorizar o pensamento sensível no nosso processo de conhecer o mundo. No campo da educação na saúde, pensar essas intercessões entre saúde e arte para a formação de sujeitos abertos aos distintos modos de se conhecer passa por traçar novos caminhos que busquem composições sobre tensas e históricas polarizações:

(...) entre a arte e a racionalidade, entre a arte e a ciência, entre a arte como uma dimensão humana e a arte com um viés meramente instrumental, entre a arte como possibilidade de ser e a arte como ode a um único jeito de ser, entre a arte como problematização/construção do mundo e a arte como aceitação/adaptação ao mundo já dado, entre os processos artísticos que cotejam a dialeticidade da relação subjetividade-objetividade e os processos que caminham por um solipsismo subjetivista (DANTAS; PARO; CRUZ, 2020, p. 301-302).

Navegar por territórios tão demarcados e promover a composição de novos territórios para a educação na saúde não é algo pelo qual haja receitas, roteiros ou métodos. Trazemos aqui uma narrativa-escrevivência de um de nós: trata-se de uma das experiências para compartilhar com o leitor um pouco de uma de nossas andanças, que, certamente, não pode ser entendido como um caminho a ser replicado, mas sim como uma provocação para o seu próprio caminhar, sua própria experimentação:

Quintas. 18 às 20. Um auditório numa unidade básica de saúde. É neste cenário que estudantes, professores e profissionais de diversas modalidades da área da saúde se encontram rotineiramente para as atividades de ensino, pesquisa e extensão do Laboratório de Estudos de Atenção Primária à Saúde da Universidade Federal do Rio de Janeiro (LEAP/UFRJ).

Sujeitos em círculo para, em silêncio, se olhar. Por vezes, tais olhos se fecham com corpos estirados ao chão para serem guiados por viagens imaginárias. Por outras vezes, tais olhos são desafiados a ver tudo o que se olha: a estudar as imagens corporais produzidas, a ler as poesias ou narrativas escritas, a apreciar nossas pinturas, desenhos e esculturas criadas. Todo este material é uma composição de nós mesmos, de nós que se entrelaçam: trabalhamos com os “eus”, os “tus” e os “eles”, e, assim, vão emergindo alguns “nós”.



Sob o mote de trabalhar subjetividade, corporeidade e dialogicidade na saúde, nos colocamos em experimentAÇÃO, que passa pelo estudo crítico-sensível deste mundo e vai até o exame propositivo-participativo de alternativas para a construção de um outro mundo. Aqui, não nos interessa restringirmos a abordar questões técnicas da saúde: tematizamos, problematizamos e performatizamos tudo o que nos atravessa, afinal, o cuidado em saúde é atravessado por tantas coisas além de aspectos procedimentais, não é mesmo? Investigamos juntos as jaulas, as amarras, os discursos que cerceiam nossos voos para o cuidado de si, para entendermos nossas potencialidades na arte de cuidar. Nos oxigenamos ao estarmos juntos.

Simbólico e sensível aqui não se dissociam: as diversas linguagens e os diversos saberes são todos, sem exceção, considerados nas nossas criacionices. Ora somos palhaços; ora, desenhistas; ora, poetas; ora, profissionais de saúde... Sempre sujeitos!

FIGURA 1

Os nós do LEAP.
Nota: criação de César A. Paro a partir da "Declaração de Identidade" da Estética do Oprimido.





À GUISA DE BAIXAR O PANO VERMELHO: POR UMA ESTÉTICA DIALÓGICA DA EXISTÊNCIA CIDADÃ NA FORMAÇÃO EM SAÚDE

*Uma andorinha só
não faz verão,
mas pode acordar
o bando todo*

Binho, poeta paulistano

Seguindo a máxima boalina de que “muito mais importante do que chegar a uma boa solução é provocar um bom debate” (BOAL, 2009b, p. 327), trazemos aqui algumas problematizações e sínteses finais para que o baixar do pano daqui contagie vários outros começos daí.

A primeira delas é de não nos rendermos à “ampliação paralisante” (AYRES *et al.*, 2003) quando da análise de tantas jaulas, amarras e discursos que nos oprimem e que devem ser transformados. Há que se superar fatalismos que geram imobilismos. Por isso, ao invés de centrarmos o discurso



na impossibilidade da andorinha em fazer verão, devemos ressituar nossas perspectivas, olhar para o que a andorinha pode fazer, tal qual alerta Binho.

A segunda é que é importante situar o exercício coletivo que deve haver na conjugação do verbo esperar, no ato de sonhar, na construção das utopias e na projeção de inéditos viáveis. Isso enseja gerar grupalidades, ao invés de serem perpetuados os individualismos.

Urge promovermos uma desobediência ao “mantenha isolamento social” – outro mantra vasta e equivocadamente repetido durante a pandemia – para, ao mantermos, na medida do possível, o “distanciamento físico”, nos aproximarmos, escutarmos e dialogarmos com outras vozes, a que, usualmente, não damos valor. Afinal, se somos seres essencialmente sociais, como seria possível nos isolarmos uns dos outros? As diversas experiências com que estamos lidando nestes tempos pandêmicos têm nos dado pistas de que, mesmo na virtualidade das conexões de seres a partir de lugares distintos mediados por tecnologias de comunicação, é possível operar presença, é possível estabelecer encontro. Nesse sentido, o que essas crises têm escancarado não é a nossa incompetência de “estabelecer contato”, mas uma incompetência para um “diálogo autêntico”, nos termos de Freire (2016b).

A terceira problematização diz respeito ao fato de que advogamos aqui pela experimentação no cotidiano formativo da potência do sensível. Isso não significa deixarmos de lado o pensamento simbólico, mas sim conjugarmos o sensível e o simbólico nas nossas práticas, promover processos formativos em suas “inteirezas”, que conectam saberes e sentires e conjugam os planos do refletir, do sentir, do querer e do agir. Se tais aspectos são importantes para a humanização do cuidado em saúde como prática profissional, psicossocial, educativa e comunitária, devemos operar nossas práticas de formação na saúde também numa perspectiva humanizadora! Afinal, como ensinar discursivamente a humanização quando não operamos no agir processos educativos a partir dessa perspectiva? Há que se diminuir ao máximo a distância entre o que dizemos e o que fazemos, para mantermos coerência com nossos princípios éticos (FREIRE, 2016e).

Por isso, conjugando a estética da existência em Freire e a estética do oprimido em Boal, reconhecemos aqui a importância de a formação ser operada a partir de uma **Estética Dialógica da Existência Cidadã** para a “ampliação das possibilidades de ação, de produção de conhecimentos



e de desvelamento de processos de ensino e de aprendizagens com olhar crítico, participativo, emancipador e, sobretudo, criativo, inclusivo e amoroso” (DANTAS; PARO; CRUZ, 2020, p. 301).

Como um último aspecto, há que se compreender todo processo formativo como um processo heurístico, em que a arte não está ali para representar o mundo, mas, sim, para apresentá-lo, criá-lo e experimentá-lo. Dar vazão às múltiplas linguagens humanas para compor-com-arte precisa também de abertura para novos formatos narrativos, escritoplastias e estilísticas para a produção do conhecimento (CARVALHO; PARO; EICHELBERGER, 2012). Em sendo uma processualidade, é importante que haja criticidade e reflexividade para que se possa aprender com o vivido. Afinal, “é pensando a prática que aprendo a pensar e a praticar melhor” (FREIRE, 2016d, p. 108).

Para finalizar, desejamos a todos os *leitores-passarinhos*, que vão contar e performar a escrita de novas histórias construtoras de um “mundo melhor, mais justo, menos feio, mais substancialmente democrático” (FREIRE, 2016a, p. 37), o mesmo que Krenak (2020): cuidado e coragem.

É hora de contar histórias às nossas crianças, de explicar a elas que não devem ter medo. Não sou um pregador do apocalipse, o que tento é compartilhar a mensagem de um outro mundo possível. Para combater esse vírus, temos de ter primeiro cuidado e depois coragem (p. 6).

REFERÊNCIAS

- » AYRES, José Ricardo de Carvalho Mesquita *et al.* O conceito de vulnerabilidade e as práticas de saúde: novas perspectivas e desafios. *In*: CZERESNIA, Dina; FREITAS, Carlos Machado (Orgs.). *Promoção da saúde: conceitos, reflexões, tendências*. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2003. p. 117-139.
- » BARROS, Manoel de. *Livro sobre nada*. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- » BOAL, Augusto. *A estética do oprimido*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009a.



- » BOAL, Augusto. Jogos para atores e não-atores. 13. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009b.
- » CARVALHO, Marília Sá; LIMA, Luciana Dias de; COELI, Cláudia Medina. Saúde Pública, Ciência e Arte. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 36, n. 6, p. e0022920, 2020.
- » CARVALHO, Sérgio Resende; PARO, César Augusto; EICHELBERGER, Michele. Investigação, arte e performance: intercessões. In: DIAS, Susana Oliveira; MARQUES, Davina; AMORIM, Antonio Carlos (Orgs.). *Conexões: Deleuze e Arte e Ciência e Acontecimento e...* Petrópolis; Brasília; Campinas: De Petrus; CNPq/MCT; ALB, 2012. p. 189-206.
- » DANTAS, Vera Lúcia de Azevedo; PARO, César Augusto; CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. Educação popular em saúde, arte e múltiplas linguagens. *Revista de Educação Popular*, N. Esp., p. 298-311, 2020.
- » DELEUZE, Gilles. *Conversações, 1972-1990*. Tradução Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- » FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- » FREIRE, Paulo. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- » FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016a.
- » FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016b.
- » FREIRE, Paulo. *Conscientização*. Tradução Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016c.
- » FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016d.
- » FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016e.
- » FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Prefácio – Pedagogia dos sonhos possíveis: a arte de tornar possível o impossível. In: FREIRE, Paulo. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: Paz e Terra, 2014. p. 39-45.
- » GT EDPOPSAÚDE/ABRASCO. Grupo Temático de Educação Popular e Saúde da Associação Brasileira de Saúde Coletiva. Educação Popular em tempos de pandemia: todas as certezas são provisórias. *Boletim da Anped*, Rio de Janeiro, abr. 2020. Disponível em: <<https://anped.org.br/news/>



[educacao-popular-em-tempos-de-pandemia-todas-certezas-sao-provisorias-gt-06](#)>. Acesso em: 08 ago. 2020.

- » KOHAN, Walter. *Paulo Freire mais do que nunca: uma biografia filosófica*. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.
- » KRENAK, Ailton. *O amanhã não está à venda*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- » MARTIN, Pollyanna da Silva *et al.* História e Epidemiologia da COVID-19. *Revista Ulakes*, v. 1, n. esp., p. 11-22, 2020.
- » PARO, César Augusto; NESPOLI, Grasielle; LIMA, Luanda de Oliveira. Educação Popular em Saúde, mais do que nunca! *Revista de Educação Popular*, N. Esp., p. 1-5, 2020.
- » SANTOS, Bárbara. *Teatro do Oprimido: Raízes e Asas – Uma teoria da práxis*. Rio de Janeiro: Ibis Libris, 2016.



TEATRO E CARNAVAL NA PANDEMIA: uma experiência pedagógica

THEREZA DE JESUS SANTOS JUNQUEIRA

Thereza é professora de alemão, advogada e pesquisadora, em residência pós-doutoral junto ao PPGLit-UFMG. Doutora em Letras pelo PPGLitCult-UFBA e mestre em Direito pelo PPGD-UFBA, graduou-se na UFMG em Direito e em Letras. Estuda o teatro e o trabalho de Bertolt Brecht em interface com outros discursos.

RESUMO

Com inspiração no trabalho e na experimentação de Bertolt Brecht em torno das peças didáticas, pretende-se, neste ensaio, apresentar e comentar um texto dramático construído, por esta pesquisadora, durante uma oficina de dramaturgia promovida pelo Teatro Vila Velha, no mês de agosto deste ano de 2020. A ideia é analisar a tensão existente entre três discursos presentes na composição dramática: o discurso dramático propriamente dito; um discurso político a respeito da sutileza do fascismo, suscitado pela obra; além de um discurso teórico, em tom metalinguístico, acerca do fazer teatral. Como ferramenta para a escrita e para a leitura coletiva, esta pesquisadora se vale da técnica do teatro didático de Brecht e de seus propósitos de influenciar os atores/leitores.

PALAVRAS-CHAVE:

Peças didáticas.

Dramaturgia.

Discurso político.

Teorias do teatro.

Leitor-atuante.

ABSTRACT

Inspired by Bertolt Brecht's work and experimentation around the didactic plays, the intention of this essay is to present and comment on a dramatic text constructed by this researcher during a Dramaturgy Workshop promoted by Teatro Vila Velha, in the month of August of this year. The idea is to analyse the tension between three discourses, the dramatic itself, a political discourse about the subtlety of fascism and a theoretical discourse, in a metalinguistic tone, about making theater. As a tool for writing and collective reading, which will also be presented, this researcher uses the technique of Brecht's didactic theater and its purposes of influencing players/readers.

KEYWORDS:

Didactic plays.

Dramaturgy.

Political discourse.

Theater theory.

Player/reader.



TEATRO E CARNAVAL NA PANDEMIA

Personagem 1 – Você já imaginou como vai ser o carnaval depois da pandemia?

Personagem 2 – Vai ser uma oficina do Vila!

Personagem 1 – O quê?

Personagem 2 – Uma oficina do Vila!

Personagem 1 – Você sempre procurando um compromisso.

Personagem 2 – Foi você quem começou a falar do carnaval.

Personagem 1 – Mas o carnaval é um estado de espírito.

Personagem 2 – Que tem dia e hora marcadas.

Personagem 1 – Eu não quero brigar. Queria conversar um poquinho com você. Por que é sempre tão difícil? Falei do carnaval, porque é nossa apoteose, o limite de tudo o que não podemos agora. Ir para a rua, se pegar e dançar no ritmo do outro.

Personagem 2 – Entendi. Então você está querendo uma relação mais aberta. É isso?

Personagem 1 – Você não quer conversar. Me desculpe, mas está parecendo uma pessoa fascista, que fica repetindo a mesma coisa, e não escuta.

Personagem 2 – Eu? Você quer saber por que eu falei da oficina?

Personagem 1 – Eu sei. É como você consegue ser livre. Mas, no fundo, é só mais um compromisso. Um horário e lugar certo para fazer você achar que está sendo livre.

Personagem 2 – E o carnaval? Não é um horário e lugar certo para você achar que está sendo livre?



Personagem 1 – Pelo jeito, você não gosta de carnaval.

Personagem 2 – O carnaval para mim é uma oficina do Vila! Você que não quer escutar nem entender. Não sei quem é mais fascista!

Personagem 1 – Diga aí, vai. O que você quer com essa comparação? Por que o carnaval depois da pandemia vai ser uma oficina do Vila?

Personagem 2 – Até que enfim! Para mim, fazer teatro é como um carnaval, porque as pessoas estão disponíveis! Tão disponíveis como no carnaval.

Personagem 1 – Disponíveis para quê?

Personagem 2 – Para ir para a rua! Se colocar no lugar de outras pessoas, experimentar com outras pessoas e ainda contar essas experiências.

Personagem 1 – Você não entende nada de carnaval.

Personagem 2 –

Personagem 3 – Ei! Um minuto. Vamos interromper, um minuto. Onde vocês vão chegar com essa discussão? Está muito chato. Não tem conflito, agora a Personagem 2 vai começar a dar teorias. Vocês não conseguem segurar a atenção de ninguém assim.

Personagem 1 – E o que você sugere?

Personagem 3 – Como continua o texto?

Personagem 1 – Continuamos a conversar sobre fascismo, repetição, rede social etc., sem conflito, mesmo. A ideia é mostrar como acabamos reproduzindo essas forças sociais sem perceber.

Personagem 3 – Mas como vocês vão segurar a atenção da plateia? E agora, com uma plateia virtual, é mais complicado.

Personagem 1 – Eu achei que o assunto poderia interessar. E a conversa é tensa. Não tem conflito, mas tem tensão.



Personagem 3 – Eu já estava ficando entediado. Conversa só não prende atenção.

Personagem 4 – Eu tenho uma ideia! E se entrasse uma terceira pessoa na cena, de uma vez, contando sobre alguma manifestação que está acontecendo? E os três começam a discutir se devem ou não ir, porque a polícia também está na rua. Aí pode acontecer o conflito: dois querem ir e tentam convencer a outra personagem.

Personagem 5 – Acho que você esqueceu da quarentena. Aí perde a verossimilhança, não perde? A proposta é dizer de algum tema da nossa vida agora. Não tem como fazer manifestação com a pandemia.

Personagem 4 – Verdade. Mas e a manifestação nos Estados Unidos? Foi todo mundo para a rua. A discussão poderia ser essa. Se vale ou não a pena sair para a manifestação, com a pandemia – e a polícia – comendo lá fora.

Personagem 6 – Um minuto, mudando de assunto. É um informe. Vocês falaram em polícia e eu não posso deixar de dizer. Vocês estão vendo a quantidade de concursos abertos para as carreiras militares? Vocês estão vendo isso?

Personagem 4 – Poderíamos colocar isso no texto. Seria um informe, parando a conversa. Eu gosto da ideia.

Personagem 3 – Quem escreveu o texto?

Personagem 1 – Eu!

Personagem 3 – Você entendeu o problema?

Personagem 1 – Entendi. Mas ainda tenho uma dúvida. Pensei que uma conversa sem conflito central, com um tema que interessa aos ouvintes, poderia simplesmente prender a atenção.

Personagem 7 – Posso falar? Eu acho que falar de Oficina do Vila vai prender a atenção de quem tenha feito alguma, ou alguém que já frequente teatro.

Personagem 1 – Mas não precisa chamar “Oficina do Vila”. Pode chamar, por exemplo, “Teatro e carnaval na pandemia”.



Personagem 5 – Tive outra ideia! E se começasse um pronunciamento de Bolsonaro na TV justo na hora da fala sobre o teatro?

Personagem 3 – Mas qual seria o conflito? É preciso que alguém queira uma coisa, e que o outro resista, ou que as personagens briguem em torno de um mesmo objeto. É preciso alguma oposição.

Personagem 7 – (voz em off sobrepondo-se à fala da personagem 3) 30 ovos, 10 reais! Polpa de fruta, 10 reais! Ovo de codorna, 10 reais!

Personagem 2 – De quem é esse áudio? Será que rola de desligar?

Personagem 7 – Foi mal. Desculpem.

Personagem 3 – Então. Vamos continuar. Onde estávamos?

Personagem 1 – O conflito! Não sei como construir um conflito para essa cena. Queria só construir um diálogo. Trocar uma ideia, como na vida mesmo. Isso deveria interessar as pessoas.

Personagem 3 – O que vocês acham?

Personagem 4 – E minha ideia da manifestação?

Personagem 3 – Aí seria outro texto... Vamos fazer de novo! Desculpem a interrupção. Vamos tentar outros atores e você, que escreveu, veja aí de longe o que acha. Vamos lá. Outros atores! Quem pode projetar?

Personagem 2 – Eu projeto.

Personagem 3 – Vamos começar! Quem vai ler?

Personagem 7 – Você já imaginou como vai ser o carnaval depois da pandemia?

Personagem 8 – Vai ser uma oficina do Vila!

Personagem 7 – O quê?

Personagem 8 – Uma oficina do Vila!



O trabalho artístico de Bertolt Brecht é fruto de uma contínua experimentação. Cada fase criativa parece atender a um propósito ímpar, oferecendo uma peculiar combinação entre conteúdo e forma; é como se cada período construísse uma estética própria, com princípios éticos e políticos comuns. O texto ***Teatro e carnaval na pandemia*** se constituiu com base nos escritos de Brecht sobre as suas *peças didáticas*, muitas vezes preteridas ou confundidas com o que o dramaturgo optou por chamar de teatro épico.

Os caminhos poéticos, dramatúrgicos e cênicos, do encenador alemão não se acomodam em conceitos pacificadores; as suas *peças didáticas* e seus princípios teóricos parecem perfeitos para problematizar o período histórico que estamos vivenciando em plena pandemia da COVID 19, que evidencia uma crise sanitária e uma crise política, marcada pelo recrudescimento da mentalidade fascista. Assim, mobilizada por esse momento conturbado, retomo neste ensaio elementos de pesquisa anterior sobre Brecht, desenvolvida no doutorado, enfatizando a sua dimensão político-pedagógica.

No final da década de 20 e início da década de 30, Brecht experimentava, ao lado de compositores, dentre os quais Kurt Weill, com música e teatro, tendo alcançado diferentes formatos, sendo os mais expressivos a ópera escolar, a peça radiofônica e a peça didática. Também não se pode esquecer que a pedagogia era uma das propostas do Festival de Música de Baden-Baden em 1930, para cuja edição a peça *Aquele que diz sim* fora concebida.

Nesse momento, discutia-se na Alemanha uma reforma pedagógica – e o movimento da música escolar, do qual Kurt Weill participava, estava comprometido com suas pautas, tendo em mira a educação musical. Desse ponto de partida, ao lado dos estudos sobre Marx, Brecht desenvolveu sua proposta pedagógica.

No texto *Theorie der Pädagogien* (Teoria da pedagogia) (GW, v. 17, p. 1022), Brecht desenvolve uma justificativa para a utilização de jogos teatrais nos processos educativos. O autor projeta a utilidade do teatro na sala de aula, em um movimento inverso ao esperado, no qual a pedagogia é levada para o teatro.

É o teatro que vai à escola, e não o inverso. O que esse deslocamento pode dizer? Que o teatro precisa aprender o processo de ensino-aprendizagem, que o teatro precisa aprender a ensinar, a



convocar a plateia para fazer parte do espetáculo da aprendizagem. E, nesse processo, o teatro ensina para a escola que a aprendizagem não é apenas um processo mental; que, para aprender, é preciso implicar todo o corpo, porque é como o ser humano está no mundo. Para compreender as personagens, os atores precisam estudar não apenas suas falas, mas também seus gestos e comportamentos.

E o dramaturgo continua ressaltando a importância de explicitar os comportamentos sociais e não apenas aqueles avaliados positivamente, uma vez que isso serviria para a reflexão sobre as pulsões sociais dos homens, as quais viriam, segundo Brecht, do medo do que é desconhecido. Com o teatro, essas pulsões ganhariam uma forma acabada e consciente, sobretudo para aqueles que as executam.

Em *Zu Theorie des Lehrstücks* (Para a teoria da peça didática) (GW, v.17, p. 1024), texto de 1937, o autor anota que “a peça didática ensina quando se é atuante, não quando se é espectador”¹ – muito embora, nesse mesmo texto, o próprio Brecht pontue a possibilidade de sua apresentação, ressaltando que foi justamente com as primeiras encenações públicas que o formato se reafirmou.

Se a peça é didática e deriva de seu caráter educativo da prática coletiva, ela não deixa de ser uma peça, ou um texto dramático, estando, portanto, disponível para a encenação. Contudo, o objetivo não é o espectador, como em qualquer peça de espetáculo – espectador no sentido de alguém que apenas observa. Em uma tentativa de releitura, ou atuação, pode-se dizer que a peça didática existe quando é atuada, exercitada, jogada, ativada de alguma maneira. Ou seja, ela não seria didática para uma plateia passiva, mas para uma plateia ativa, que acompanha e reflete sobre os processos mostrados e, desse modo, estaria atuando de alguma maneira.

Não se pode menosprezar o foco conferido ao atuante – ou seja, a quem exerce o ofício de atuar –, para que se compreendam os exercícios propostos por esse formato.

Com a peça didática, espera-se que os atuantes, através da realização de determinados modos de ação, da ocupação de determinadas posturas, da repetição de determinadas falas, etc., sejam influenciados socialmente. Para tanto, a imitação de modelos altamente qualificados desempenha um papel

¹ Das Lehrstück lehrt dadurch, daß es gespielt, nicht dadurch, daß es gesehen wird”.



importante, da mesma forma que a crítica desses modelos, que pratica outros jogos pensados a partir deles. (BRECHT, GW, v. 17, p. 1024, tradução nossa)²

Assim, o primeiro exercício é o de imitar. E se o objetivo primordial é atuar sem plateia, então a imitação dos gestos e atitudes constantes do texto deve ser praticada como quem atua para si mesmo, como quem está comprometido com o próprio aprendizado. Nesse ponto, já se pode considerar a peculiaridade do exercício, já que o ator tem automaticamente em mira sua plateia – ou a visibilidade de seus atos. Assim, atuar para si mesmo já implica um exercício de desautomatização.

Para o atuante, Brecht propõe vários exercícios – como a mudança de papéis –, pelos quais cada ator deveria experimentar a interpretação das diferentes personagens apresentadas na peça, principalmente aquelas que representassem um tipo antissocial. Cada participante experimentaria os diferentes pontos de vista sobre a situação dramática, como que em um treinamento de perspectivas. Esse exercício relativiza a verdade de cada interpretação e obstaculiza a identificação do ator com a personagem, ressaltando a importância de as diferentes versões para as histórias serem conhecidas – o que é estimulado pelo dramaturgo:

Também para a atuação deve ser ambicionado, dentro dos enquadramentos previstos, um comportamento próprio, natural e livre dos atores. Não se trata de um direcionamento automatizado, nem da produção de tipos médios, mesmo quando essa produção aspira a níveis medianos de alta qualidade. (BRECHT, GW, v. 17, p. 1025, tradução nossa)³

Esse exercício, visto isoladamente, já permite uma reflexão sobre os alegados propósitos de doutrinação. O estímulo ao desenvolvimento de diferentes pontos de vista suscita, antes, uma crítica a comportamentos padronizados. Além das diferentes perspectivas abertas pelas personagens, cumpre destacar como cada ator realiza cada papel de forma diferente, o que fica evidenciado nos gestos. Trata-se de um exercício de pluralidade, pois evidencia os múltiplos sentidos incorporados por cada atuante.

É nesse texto que o dramaturgo analisa a imitação como exercício, acrescentando que não seriam suficientes a imitação de comportamentos e as ações avaliadas como positivas. Além disso, ele

2 “Es liegt dem Lehrstück die Erwartung zugrunde, daß der Spielende durch die Durchführung bestimmter Handlungsweisen, Einnahme bestimmter Haltungen, Wiedergabe bestimmter Reden und so weiter gesellschaftlich beeinflusst werden kann./ Die Nachahmung hochqualifizierter Muster spielt dabei eine große Rolle, ebenso die Kritik, die an solchen Mustern durch ein überlegtes Andersspielen ausgeübt wird”.

3 “Auch für das Spielen muß, innerhalb des Rahmens gewisser Bestimmungen, ein freies, natürliches und eigenes Auftreten des Spielers angestrebt werden. Es handelt sich natürlich nicht um eine mechanische Abrichtung und nicht um die Herstellung von Durchschnittstypen, wenn auch die Herstellung eines hohen durchschnittlichen Niveaus angestrebt wird”.



propõe que o desenho das personagens não poderia ser particularizado, como nas peças de espetáculo, visto que este seria um problema didático, pois reduziria a possibilidade de identificação.

Sobre a identificação, em uma nota de diário escrita em 1938, Brecht rememora seu propósito:

SOBRE PROGRESSOS. (...) Quando não tive mais o que fazer – com a melhor das boas vontades – com a identificação no teatro, montei o teatro didático para a identificação. Para poder extrair algo de proveitoso da antiga identificação, me pareceu suficiente que as pessoas não se identificassem só espiritualmente. Aliás, nunca esperei nada dos revolucionários que não faziam a revolução porque o solo ardia debaixo de seus pés. (BRECHT, 1995, p. 162)

Salta aos olhos a afirmação “montei o teatro didático para identificação”, uma vez que vai de encontro ao reconhecido propósito de Brecht de promover o estranhamento – contrariamente ao teatro tradicional, ancorado no pilar da identificação.

Mas é justamente a identificação que é (re)apropriada pelas peças didáticas. Em outra passagem, no citado texto *Mal-entendidos sobre a peça didática* (GW, v. 17, p. 1025), Brecht reflete sobre a maneira como a identificação com os comportamentos ou conteúdos ensinados seria requerida para a compreensão deles, mas que esse processo não poderia ser naturalizado, e sim realizado de modo crítico.

A atitude pautada pela identificação, que fomenta o efeito empático, é a de tornar habitual o acontecimento particular. As particularidades são excluídas, para que se veja aquilo que se repete. Esse cerne que se repete é que seria identificável. A atitude que fomenta o efeito de distanciamento, por sua vez, ocupa-se de tornar particular o acontecimento habitual. Assim, aquele cerne que se repete é modificado de maneira tal para que seja visto como algo que é particular e, então, só acontece uma única vez. Para conseguir essa particularização, Brecht mostra a cadeia de causas que leva aos acontecimentos, bem como contrapõe acontecimentos diferentes entre si, evidenciando, assim, o que os torna diferentes.

A afirmação de Brecht acerca da peça didática de que teria criado esse estilo para exercitar a identificação leva a entender que, nessa peça, o dramaturgo teria forjado uma ocasião para



exercitar a identificação de um modo próprio, consciente, através de exercícios que evitassem o efeito empático e promovessem conhecimento crítico.

Um teatro didático solicitaria, por coerência, uma dramaturgia didática. A partir dos escritos de Brecht, contudo, é difícil distinguir as peculiaridades do que seria essa dramaturgia, tendo em vista a ausência de considerações específicas a respeito. O dramaturgo escreve muito sobre o ato e o ofício de escrever – e sobre o escrever dramaturgia –, mas o faz em momentos posteriores às peças didáticas, durante e após o exílio. Por essa razão, o exercício que aqui se faz é, antes, ordenador e reflexivo.

Procura-se pelas considerações do dramaturgo que sejam condizentes com um teatro que tenha como mote a produção de um conhecimento esclarecido. Ao procurar por essas considerações, destacam-se aquelas que apresentam constatações a respeito da linguagem gestual. Segundo Brecht, é gestual a linguagem que se baseia no *Gestus*, tomando por *Gestus* a postura geral de quem fala:

Por *Gestus*, não se deve entender a gesticulação; não se trata de um realce do movimento das mãos, trata-se de uma postura geral. Uma linguagem é gestual quando ela se baseia no *Gestus*, quando mostra determinadas posturas dos falantes, que são capturadas pelas pessoas a quem se dirigem. (BRECHT, GW, v.15, p. 482, tradução nossa)⁴

O *Gestus* diz respeito ao direcionamento e às intenções da fala; ele comunica a postura do falante e marca o endereçamento de sua fala. Brecht propõe a elaboração de uma dramaturgia gestual em crítica a escrituras que tentem omitir a presença de quem diz ou a destinação do que é dito. Falar do gesto é falar da retórica subjacente, do direcionamento da fala e da ação.

Dessa forma, pode-se entender a linguagem gestual como uma técnica para a construção da dramaturgia didática, porque ela fomenta a problematização do que é dito e a conseguinte tomada de posição. As falas são apresentadas a partir de suas perspectivas, o que impulsiona o leitor a procurar por suas próprias perspectivas, ao invés de se deixar levar pelo que é dado.

⁴ “Unter *Gestus* soll nicht Gestikulieren verstanden sein; es handelt sich nicht um untertreichende oder erläuternde Handbewegung, es handelt sich um Gesamthaltungen. Gestisch ist eine Sprache, wenn sie auf dem *Gestus* beruht, bestimmte Haltungen des Sprechenden anzeigt, die dieser andern Menschen gegenüber einnimmt”.



UM EXERCÍCIO PEDAGÓGICO

O texto dramático que abre este ensaio foi construído por esta pesquisadora, durante a II Oficina de Dramaturgia oferecida pelo Teatro Vila Velha, no mês de agosto desse ano de 2020, conduzida por Fabrício Branco. Após a escrita, como proposta da oficina, o texto foi lido e comentado por todos os participantes, estudantes de teatro integrantes da Universidade LIVRE do Teatro Vila Velha. O que se percebeu, após o exercício, foi como essa experiência rememorou estudos anteriores a respeito do texto dramático *Aquele que diz sim e Aquele que diz não*, um exemplar do teatro didático de Bertolt Brecht, com finalidades declaradamente pedagógicas.

Aquele que diz sim e Aquele que diz não foi publicada, em sua versão final, no ano de 1931. Consiste na reunião de duas peças autônomas, cada uma estruturada em duas partes, ambientadas em enquadramentos espaciais e temporais que são idênticos, com as mesmas personagens, a saber: um menino, seu professor, sua mãe e três estudantes, cujas falas são introduzidas e comentadas por um grande coro.

São peças curtas que, ressalvadas as finalizações distintas da segunda parte, podem parecer idênticas em uma primeira leitura. Contam a história de um menino, que sai em expedição com seu professor e alguns estudantes para “a cidade do outro lado das montanhas” (BRECHT, 2013, p. 31, tradução nossa), com o objetivo de buscar remédios e orientações médicas para a cidade onde moram e para a mãe do menino, que está doente. Na segunda parte das peças, iniciada a expedição, o menino logo adoece. A partir desse ponto, cada peça oferece uma finalização diferente, o que já pode ser vislumbrado no título da obra. Em *Aquele que diz sim*, o menino concorda com uma tradição que descarta aqueles que adoecem, para que a expedição prossiga. E em *Aquele que diz não*, o menino contradiz a tradição, em favor de sua vida e de um novo aprendizado que poderia ser feito.

Por ser pedagógica, a peça permite a reflexão sobre como construir propostas e experiências artísticas que fomentem um conhecimento crítico capaz de implicar o observador. Por ser



concisa, a peça sugere a potência dos fragmentos, da linguagem poética, bem como a relação especular que a obra de arte mínima pode promover. Por ser simples, a peça nos diz que se pode produzir um máximo efeito com mínimos recursos, mas que essa prática – da simplicidade – requer muita elaboração.

Na oficina, o texto ***Teatro e carnaval na pandemia*** foi lido apenas uma vez, em meio aos demais trabalhos produzidos. Dentre os comentários, chamaram a atenção os relatos dos participantes a respeito da identificação com as personagens, mas incomodou o fato de não ter havido discussões aprofundadas sobre o fascismo, o que era o principal mote da pesquisadora. Ficou a questão, para novas experimentações: o estímulo à discussão sobre o fascismo e acerca da situação política no Brasil poderia ser alcançado com a repetição das leituras?

A iniciativa da escrita desse texto dramático aconteceu a partir da proposta de tema e formato livres e se voltou espontaneamente para o grupo virtual que frequentava o curso. Os estudos que havia feito já estavam tão impregnados em meu repertório, que me municiaram, sem que eu o percebesse, das ferramentas para comunicar o que pretendia.

Assim, apesar de ter sido escrito sem qualquer pretensão consciente de exercitar a poética didática de Brecht, esse texto apresenta elementos que recuperam tais princípios, a começar pelas personagens não caracterizadas, abertas, que podem ser encenadas, cada uma, por qualquer participante e, com o incentivo à troca sucessiva de papéis, os lugares de cada uma podem ser relativizados, de modo a fomentar a percepção das sutis diferenças de pontos de vista implicadas nas coletividades.

A referência ao próprio Teatro Vila Velha, contida no texto dramático, e a presença de elementos do espaço externo, relacionados à cidade de Salvador, podem ser alteradas para outros contextos, com o objetivo de captar a atenção dos participantes. A identificação é produzida inicialmente pelo próprio tema, as reflexões sobre o fazer teatral, que capturam o público implicado – os participantes da oficina – mas também pelas marcações referentes ao espaço físico externo. O texto é curto e pede, em sua própria finalização, a repetição da leitura.

Outra percepção, a partir do exercício da troca de papéis, é a atenção que pode ser dada ao *Gestus* de cada ator diante de cada personagem, e como esse *Gestus* está presente no modo e



entonação como pronuncia cada fala. O ambiente virtual das plataformas de comunicação, que de antemão se revela como limitador das possibilidades de atuação, pode servir, nas leituras dramáticas, para mostrar a amplitude do discurso gestual, o qual não se limita aos movimentos corpóreos, estando presente nas modulações da voz.

O texto reflete sobre o que seria escrever para teatro, a partir dos pressupostos de uma encenação que se pretenda igualmente pedagógica. É o próprio fazer teatral que é tematizado e questionado no momento de sua constituição. A ausência de plateia, ademais, realidade própria da oficina, reforça a proposta de encenação para si mesmo, com o objetivo específico de conhecer e se apropriar do saber teatral.

Por fim, percebe-se nesse pequeno texto dramático, ***Teatro e Carnaval na pandemia***, a interseção de três diferentes discursos, o artístico-dramatúrgico, que tem por finalidade estabelecer um diálogo ficcional, com vistas à encenação; o discurso teórico, acerca do fazer teatral, que reflete sobre seus pressupostos e modo de operação; o discurso político, presente tanto na apresentação do tema do fascismo, a partir da sutileza de sua ocorrência e reprodução, bem como na atitude – didática – de querer influenciar os atuantes com sua leitura.

Essa interseção entre os três discursos mencionados, por sua vez, almeja alcançar objetivos pedagógicos, comprometidos com o desenvolvimento da atitude crítica dos atuantes, que, ao tomarem sucessivamente a posição de diferentes personagens, podem refletir a partir de si mesmos, qual seria o seu posicionamento.

REFERÊNCIAS

- » BRECHT, Bertolt. *A compra do latão*. Trad. de Urs Zuber, com a colaboração de Peggy Berndt. Lisboa: Veja, 1999.



- » BRECHT, Bertolt. Aquele que diz sim e Aquele que diz não. In. BRECHT, Bertolt. *Teatro completo em 12 volumes*. Trad. Wolfgang Bader, Marcos Roma Santa e Wira Selanski. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. v. 3.
- » BRECHT, Bertolt. A decisão. In. BRECHT, Bertolt. *Teatro completo em 12 volumes*. Trad. de Wolfgang Bader, Marcos Roma Santa e Wira Selanski. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. v. 3.
- » BRECHT, Bertolt. A ópera de três vinténs. In: BRECHT, Bertolt. *Teatro completo em 12 volumes*. Trad. de Wolfgang Bader, Marcos Roma Santa e Wira Selanski. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. v. 3.
- » BRECHT, Bertolt. *Der Jasager und der Neinsager*, 29. Auflage. Frankfurt: Suhrkamp Verlag, 2013.
- » BRECHT, Bertolt. *Diários de Brecht*: diários de 1920 a 1922. Anotações autobiográficas de 1920 a 1954. Org. Herta Ramthun, Trad. Reinaldo Guarany. Porto Alegre: L&PM, 1995.
- » BRECHT, Bertolt. *Gesammelte Werke in 20 Banden*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1982.



CAD.
GIPE
CIT
Salvador
ano 24
n. 45
p 171-186
2020.2



Cad.GIPE-CIT, Salvador, BA, Brasil.

ISSN eletrônico: 2675-1917

ISSN impresso: 1516-0173

Este periódico está
licenciado com
Creative Commons –
Atribuição-Não Comercial
4.0 Internacional.