

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PEDAGOGIA DA ARTE

**Da sala para o pátio:  
o teatro do acontecimento na escola**

GABRIELA CUNHA GRECO

Porto Alegre, dezembro de 2008.

## SUMÁRIO

<b>Resumo</b>	<b>3</b>
<b>Introdução</b>	<b>4</b>
<b>Uma árvore ou um sujeito?</b>	<b>6</b>
<b>Arrancando as raízes</b>	<b>10</b>
<b>Pagando vale, pagando mico - um experimento com o teatro de rua</b>	<b>15</b>
<b>Sobre o teatro que se viu - a ilusão ou não gosto de ver tudo em cena!</b>	<b>22</b>
<b>O teatro do acontecimento - o que é aquilo que acontece no pátio?</b>	<b>28</b>
<b>Sobre o teatro que se fez - vamos ter aula na rua de novo?</b>	<b>34</b>
<b>Eu não tenho sonho</b>	<b>43</b>
<b>Considerações Finais</b>	<b>45</b>
<b>Referências</b>	<b>47</b>

**Palavras-chaves:** Teatro, espaço escolar, formação, sujeito, identidade.

**Resumo:** apresenta-se uma análise e uma reflexão sobre a formação do sujeito-aluno/a e do sujeito-professora na construção do conhecimento em Teatro hoje no espaço escolar. Discute-se a experiência estética, segundo o conceito de *experiência*, como algo que nos acontece e que nos toca. Propõe-se uma reflexão sobre a trajetória da educadora/atriz que percebe sua prática de cena distante de sua prática em sala de aula e busca aproximar essa relação entre a concepção de cena vivenciada como atriz e a concepção de cena vivenciada como educadora. A grande questão da pesquisa foi descobrir caminhos possíveis para enfrentar dois grandes paradoxos ainda existentes no espaço escolar: espaço de criação X aprisionamento e espaço de visibilidade X anonimato. A partir de um recorte da cena educacional da cidade, na qual percebe-se a escola quase como uma ilha, discute-se o cuidado de si na formação da identidade dos sujeitos. Pensa-se sobre a relação hostil dos alunos e de como romper com a resistência para a experiência teatral. A pesquisa - que teve como resultado uma performance de criação coletiva no pátio da escola - aconteceu durante o ano de 2008 com adolescentes de uma escola municipal de Porto Alegre.

## **Introdução**

Senhoras e senhores sejam bem vindos à leitura dessa pesquisa sobre pedagogia teatral. Uma oportunidade de conhecimento, reflexão e descoberta de alguns caminhos possíveis para o teatro na escola.

O trabalho que aqui se apresenta não é uma resposta, nem um resultado e sim uma experiência prática num recorte da realidade escolar. Convido então os senhores e as senhoras a abrirem seus sentidos e se acomodarem confortavelmente onde estiverem para que esta leitura seja prazerosa e divertida. Se em algum instante lhes causar desconforto, antecipo minhas desculpas, mas é sobre o desconforto que desejo tratar. Neste caso, sugiro que se levante, caminhe um pouco, tome uma água, respire fundo e volte a ler quando desejar, ou se desejar.

Desejo, necessidade e vontade, palavras que no dicionário são sinônimas. Palavras que revelam o motivo que desencadeou a pesquisa. Desejo de descobrir como ainda é possível fazer teatro hoje, como ainda é possível ensinar teatro hoje, ou melhor, como ainda é possível ensinar? E aprender? Por que hoje? Qual a diferença do que se ensinava e aprendia ontem para o que tentamos bravamente fazer hoje? A diferença está no tempo, no espaço, nos sujeitos, nas experiências?

Pra início de conversa, já temos perguntas suficientes e que contribuíram para a construção deste trabalho. Trabalho que foi desenvolvido numa escola da periferia de Porto Alegre, com adolescentes de uma turma de formandos do ensino fundamental. Uma turma que foi escolhida por ser a única que já havia vivenciado a experiência teatral no ano anterior e que, teoricamente, já estaria mais próxima da linguagem cênica.

Propor, aos alunos e alunas, uma performance, a ser realizada fora da sala fechada, no pátio da escola, foi o objetivo principal, assim como o desejo de experimentarmos outras formas de representação e encenação e proporcionar a comunidade escolar o contato com esse acontecimento.

Nesse sentido, alunos, pais, professores e funcionários puderam acompanhar os processos de ensaios abertos nos quais se estabeleceu uma relação entre a platéia e os atuantes, não com uma obra acabada, mas sim como participantes do processo criativo visualizado no ato da criação.

Para tal proeza foi preciso conhecer e entender como ocorrem essas manifestações artísticas fora da escola, nos espaços da cidade, pelos grupos do Brasil e do mundo. Desse

modo pude refletir como a educadora, que vos escreve, percebe a sua experiência como atriz e sua forma de conceber a criação de cena dentro do espaço escolar. Para isso os estudos de Carminda Mendes André, que conceitua o Teatro do Acontecimento, bem como a obra de Hans Thies Lehmann, que traz a idéia de um Teatro pós-dramático, foram fundamentais para pensar uma outra forma de praticar o teatro na escola.

A partir das idéias desses e demais autores, fui arriscando e criando algo com os alunos que pode ser chamado de cena, de performance, de intervenção, de happening e até de teatro. Nesse caminho a formação da atriz/professora – professora/atriz foi abalada, contestada, deslocada e porque não dizer derrubada. Pude vivenciar dois paradoxos nesta pesquisa, primeiro, a minha formação e a função do teatro contemporâneo; e, segundo, a hostilidade dos jovens com a criação e o espaço de liberdade que lhes é oferecido.

A idéia de trabalharmos na rua, no pátio da escola, também foi uma estratégia para *acordar e desacomodar* a turma: um caminho para a experiência prazerosa, com estado de jogo e de invenção. Pretendi estabelecer alguma relação entre os alunos e o teatro e ver se ainda fazia algum sentido para eles esse aprendizado.

A necessidade e o desejo de expressão de tudo aquilo que é vivenciado fora dos portões da escola é visível, no entanto, os momentos propícios para essa expressão, têm sido motivo de resistência. Como problematizar isso? Como interferir e propor caminhos possíveis para uma boa relação entre alunos/as, professora e o teatro?

Para desatar esse nó, precisamos refletir sobre o sujeito e sua identidade. Sobre as relações de poder e controle que exercitamos diariamente e como nos últimos anos a arte ocupou ou não seu espaço dentro e fora da escola.

Não pretendo aqui apenas descrever uma prática e construir conhecimento com autores relevantes, mas sim revelar a importância que essa pesquisa teve no meu processo de desconstrução e deformação, fundamentais para a abertura ao novo.

Desejo, portanto, a todos/as uma boa leitura e que os/as participantes (eu e os/as alunos/as) desta pesquisa possam contribuir para o seu deleite. Os atores e as atrizes iniciantes têm seus nomes fictícios, mas suas imagens estão lá, de verdade, no momento exato dos acontecimentos. As imagens que aparecem foram fotografadas pelo ator Rodrigo Marques e por uma das alunas da turma que não quis participar dos ensaios. As imagens dos espetáculos são de divulgação dos grupos e foram assistidos pela turma como parte do aprendizado de todos nós.

## Uma árvore ou um sujeito?

Estou formada em artes cênicas há exatos dez anos. Não sei ao certo o que isso representa, se é pouco ou muito tempo de experiência. E aqui o conceito de experiência de que falo é o que Larossa define como, aquilo “*que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca*” (2002, p.21). Enfim, não sei se o que me aconteceu é o suficiente para analisar o passado, refletir sobre o presente e olhar para o futuro.

Vamos combinar então que estou no momento propício para a crise, para o caos e para a descoberta sobre as verdades e mentiras que me contaram e das quais eu acreditei. Essa tentativa de *(des)cobrir*, não se trata de revelar mais uma verdade ou inventar mais uma mentira, não, mas sim tirar alguma coisa de algo que estava coberto e que meus olhos decidiram ver.

Convido então os leitores à imaginação. Utilizarei a imagem da árvore. Esse, digamos, imponente símbolo da natureza irá servir como metáfora para essa minha escrita.

Uma figueira centenária, grande e pomposa, com muitos galhos que quase tocam o chão e possuidora de um tronco largo e rígido, firme e seguro. Imaginemos suas raízes. Algumas delas já estão à vista, se mostram fortes e vigorosas, outras não, seguem escondidas debaixo da terra, cumprindo seu destino de manter a árvore de pé, viva.

Essa figueira que descrevo pertence a um lugar. Lugar de encontro, de marcações, de significados, de conversas e combinações. Lugar no qual trabalho e que tem sido atualmente o centro das minhas indagações e, por isso, é com esse lugar que pretendo dialogar. É com ele que quero descobrir as raízes que não consigo enxergar. Se for preciso cavar, o farei, mas prometo que o feito não derrubará a árvore, no máximo a deslocará, sendo assim plantada em outro lugar.

Para me auxiliar sobre as dúvidas do tempo e do lugar, da maturidade e da experiência em teatro, trago Bahktin que, ao analisar a *visão histórica do tempo* em Goethe em sua *Viagem à Itália*, descreve a aldeia de Einbeck: “*o passado – a vegetação, as árvores – continua a viver no presente (neste caso, literalmente), pois as árvores que foram plantadas estão vivas e continuam a crescer; essas árvores determinam a aldeia e lhe conferem uma fisionomia e, claro, a ação delas estende-se também ao futuro*” (BAHKTIN, 1992, p.253).

Desse modo, Goethe, de forma profunda, percebe os lugares e os vínculos que ligam o passado e o presente dessa aldeia, e assim nos aponta possibilidades de refletir sobre o lugar

que estamos do modo que o vemos. Mas é Bahktin que me faz então questionar, como as ações humanas no passado neste lugar estão postas na paisagem do presente, com seus movimentos, suas atitudes, seus hábitos e costumes dessa aldeia? Aqui o homem teve lugar? Faz parte desse lugar? Agiu? Criou?

Nesse acaso, a aldeia, é a comunidade da vila Castelo onde está localizada a Escola na qual atuo. Os moradores dessa comunidade são, na maioria, oriundos de outras regiões e vilas que, aos serem “jogados” em outro espaço, invadiram os terrenos e morros que cercam a escola.

Com uma turma de adolescentes do 3º ano do III ciclo, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Mário Quintana, localizada na Vila Castelo do bairro Restinga Velha, na zona sul de Porto Alegre, desenvolveu-se, portanto essa pesquisa.

Adolescentes, escola, vila/cidade, pesquisa e teatro? De início vários conceitos dos quais pretendo desenvolver por intermédio de estudos de autores como Stuart Hall e Michel Foucault, entre outros que apresentarei no decorrer do trabalho.

Começamos pelos/as adolescentes e sua relação com o teatro hoje. É possível essa relação? Claro que é, mas como tem sido essa relação e de que maneira ela acontece?

Torna-se necessário ampliar essa questão. É preciso, então, conhecer esse “ser adolescente” que faz parte de um lugar, podendo ou não identificar-se com ele (no caso a Restinga). “Sou da Tinga, e daí”, “Tinga, teu povo te ama”? Essa identidade seria a sua? Como é construída essa identidade? Para tratar dessas questões vamos precisar das análises que Stuart Hall têm feito sobre o sujeito e sobre o conceito de identificação, que segundo ele

em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é preenchida a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros (HALL, 1998, p.39).

O fato de sermos vistos por outros, nos torna capazes de idealizar uma imagem que segundo o autor é *inteira e unificada*, no entanto, ela é *incompleta* e segue assim por toda a vida. Ao partir desse pressuposto, a identidade do sujeito não seria fixa e estável, mas sim em constante transformação.

A necessidade que temos de nos auto-afirmar perante os olhares atentos dos demais estaria, portanto, relacionada ao fazer parte de algo, pertencer a um determinado discurso,

idéia ou grupo. Nesse sentido os mecanismos de defesa, que muitas vezes chamamos de escudos ou couraças, servem para nos “proteger” desses olhares atentos que podem perceber nossas fragilidades, nossas lacunas, aquelas que são somente nossas - pessoal e intransferível.

Como então romper com a lógica do acabamento, da plenitude e da totalidade do sujeito, em especial do sujeito-professor e do sujeito-aluno?

Se por um lado percebo as raízes desse modo de pensar fixo e rígido em meus alunos, verifico em mim também essa condição. O contato consigo mesmo, o olhar para dentro e o embate com nossas sensibilidades e subjetividades ao contrário das objetividades, justifica o fato de haver resistência dos jovens ao deparar-se com uma atividade artística diferente da habitual, está relacionado com o pensamento de que as coisas devem ser como sempre foram?

Por que a experiência do novo não é vista com bons olhos por alguns estudantes? Quando e porque os pré-conceitos começam a fazer parte da vida do sujeito e de que forma inverter a lógica da desconfiança, da desmotivação, da incredibilidade, da espera, da passividade e da inércia?

Uma das questões que mais me inquieta é por que nesse novo ambiente em que me encontro, e percebo que se trata de um novo mundo do qual nunca havia habitado, me deparo com jovens extremamente desconfiados, envergonhados, tímidos e resistentes à exposição e a brincadeira coletiva? Por que o teatro incomoda tanto? Onde está o prazer em fazer teatro, que há dez anos atrás percebia na maioria dos alunos, mesmo os adolescentes, com os quais trabalhava? Será que o teatro na escola ainda faz sentido para essa nova geração? Ou será que o modo de trabalhar com o teatro deve ser reinventado nesses novos tempos?

Hall recorre a Michel Foucault, filósofo e historiador francês que produziu uma espécie de *genealogia do sujeito moderno*, e encontra em seus escritos algo que possa ao menos nos fazer entender esses paradigmas, principalmente no que diz respeito ao excesso de objetivos e de disciplina à qual fomos todos submetidos, ele diz que

o poder disciplinar está preocupado, em primeiro lugar, com a regulação, a vigilância é o governo da espécie humana ou de populações inteiras e, em segundo lugar, do indivíduo e do corpo. Seus locais são aquelas novas instituições que se desenvolveram ao longo do século XIX e que policiam e disciplinam as populações modernas – quartéis, escolas, prisões, clínicas e assim por diante (HALL, 1998, p. 42).

Não podemos, é claro, definir o pensamento de alguém, seja quem for, como uma verdade absoluta, no entanto as contribuições de Michel Foucault e Stuart Hall nos fazem

pensar sobre a função da escola, como nos constituímos e de que forma essa construção e formação de nós mesmos está diretamente relacionada ao nosso modo de pensar e agir.

Desse modo, como nos aponta Fischer, *“a busca de constituição para si de um estilo de vida, na ética foucaultiana, teria a ver com a dinamização de uma capacidade de provocar, de duvidar, de dedicar-se a si mesmo [...] com entrega ao genuíno desejo de desaprender o que já não nos serve”* (2007, p.3).

Não há espaço para a dedicação a si mesmo e tempo para *“dar sentido ao que somos e ao que nos acontece”* (LAROSSA, 2002, p.21). O jovem estaria se deixando levar por essa lógica de que tudo está aí pronto, resolvido, completo e acabado e de que não há abertura para as novas experiências? Seria o mundo virtual e o mundo da informação mais uma forma de poder e disciplina?

Larossa nos brinda com sua idéia sobre o excesso de informação, segundo ele,

a informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituirmos como sujeitos informantes e informados [...] o sujeito cada vez sabe mais, cada vez está melhor informado, porém com essa obsessão pela informação o que consegue é que nada lhe aconteça (2002, p.22).

Até que ponto a anulação de experiências contribui para uma anulação do sujeito (aluno e professor)? Até que ponto a experiência com o teatro na escola pode ser um momento de parar para sentir, olhar, escutar e fazer com que algo nos toque e nos aconteça.

Essas e tantas outras questões não serão respondidas, mas servem para refletirmos sobre o papel da escola e do teatro na escola e sua relação com o educador e o educando. Para finalizar esse capítulo Fischer vai nos dizer que,

se para Foucault a verdade é deste mundo, para Hannah Arendt a subjetividade e a identidade também são deste mundo, são acontecimentos históricos, não são preexistentes, justamente porque é na ação e no discurso que mostramos quem somos. Há que se distinguir as ações e os discursos que são mera conversa, simples meios para alcançar um fim. Essa abertura ao acontecimento, ao inesperado, talvez seja matéria em total falta nas práticas educacionais de nosso tempo (FISCHER, 2007, p. 8).

## Arrancando as raízes

Proponho agora traçar minha trajetória como educadora e atriz para poder compreender que ações e quais discursos tratam da necessidade e obrigatoriedade do teatro no ambiente escolar *de nosso tempo*. Discursos e ações da pesquisadora que, ao deparar-se com uma nova escola, em outro contexto, em outro tempo (uma década depois), se depara também com uma forma de trabalhar. Forma que precisa ser repensada na medida em que encontra resistência por parte dos alunos e alunas em experimentar uma atividade que a princípio deveria proporcionar prazer e alegria, porque envolvem liberdade e criação.

Minha trajetória como professora se confunde com os passos da atriz. Sabendo da fragilidade do curso de licenciatura no que diz respeito à formação em Teatro, no saber fazer como atriz e diretora e não só como professora, *corri pelo acostamento*.

Nesses anos, para suprir a falta da prática em teatro, participei de oficinas, cursos e workshops voltados para o trabalho do ator, sempre acreditando que o teatro deve ser entendido como teatro e não como teatro-educação.

Naquela época, entendia, e até hoje penso desta forma, que só posso tratar/educar/ensinar algo do qual eu tenha conhecimento, e conhecimento aqui trata-se, para mim, de algo que eu tenho experimentado, provado e não algo de que eu tenha me informado. Não somente sobre o que se falou do assunto, sobre o que se estudou a respeito, das experiências vividas, mas da coisa em si.

Enquanto participava de tudo o que a cidade podia oferecer de preparação de ator fui contratada pela prefeitura de Esteio. Pude perceber então, o quanto os projetos dos quais fazia parte me auxiliavam no planejamento das atividades escolares.

Vivenciar a problemática de estar em cena, de criar performances e ter o contato constante com o público me fez levar a prática de cena, como atriz, para a sala de aula, de cavar espaço e defender o teatro como algo de extremo valor dentro da escola, coisa que no início nem a mim me convencia.

Hoje, de volta a escola, depois de quatro anos de coordenação de um grupo de teatro no qual pude arriscar a figura de direção, com alunos/atores que muito me ensinaram a esse respeito, perdi o chão. O sujeito-árvore, que até então permanecia firme e em pé, com suas fortes raízes, tombou.

Larrosa, para ajudar a me levantar, define o sujeito da experiência não como,

um sujeito que permanece sempre em pé, ereto, erguido e seguro de si mesmo; não um sujeito que alcança aquilo que se propõe ou que se apodera daquilo que quer; não um sujeito definido por seus sucessos ou por seus poderes, mas um sujeito que perde seus poderes precisamente porque aquilo de que faz experiência dele se apodera (2002, p.25).

Ainda não sei se desaprendi a ser professora de teatro na escola, o que não seria nada mal, porque o tempo-espaço escolar é totalmente diferente do tempo-espaço informal, de oficina. Percebo a realidade que se apresenta para mim tão surreal, que me sinto em outro universo, necessitando falar outra língua.

É justamente nesse momento que surge a oportunidade de aprofundar minhas reflexões através das novas pesquisas e estudos no Curso de pós-graduação em Pedagogia da Arte. Início mexendo nas raízes, conforme já havia me proposto, sem derrubar tudo, por enquanto. Então compreendo o porquê de me sentir em crise, e não ver mais muito sentido em ser professora de teatro na escola.

Alfredo Veiga-Neto me contempla com uma boa dose de remédio para aliviar a crise pessoal e a sensação de não ter mais sentido aquilo que faço e aponta para uma crise que é geral na educação,

ao se despedir das metanarrativas modernas e principalmente ao entender que a transcendentalidade do sujeito não passa de um mito, a Filosofia da prática de Foucault nos coloca – a nós que nos envolvemos com a Educação – frente a problemas e tarefas muito amplas, até então impensadas e aparentemente difíceis. Assim, por exemplo, a tradicional missão redentora da Educação perde o sentido. Trata-se de uma perda que a muitos parece colocar em risco a própria razão de ser das práticas educacionais (VEIGA NETO, 2006, p. 87).

Desse modo, surge a vontade de refletir, descobrir, conhecer e ampliar possibilidades acerca do trabalho que desenvolvo. É preciso distanciar para olhar melhor e recriar o fazer teatral na sala de aula, pensando em construir com os sujeitos um jeito próprio desse fazer.

Apresento uma questão que conduziu o trabalho de pesquisa e que sempre esteve presente enquanto circulei pelos espaços escolares: o próprio espaço. No entanto, relendo a frase me dou conta que não é apenas o problema do espaço a ser destinado às artes cênicas, o propulsor de minhas críticas e análises e sim, a concepção de encenação com a qual venho trabalhando.

Ao me referir a essa idéia de encenação que foi estudada, vivenciada e praticada como estudante de teatro, como atriz e como educadora, falo, por exemplo, da idéia de ação

dramática. Conforme nos questiona Pallottini, “*o que é ação dramática? O que é conflito? Aristóteles não nos dá todas as respostas. Diz-nos apenas que a ação deve ser completa, tendo começo, meio e fim*”(PALLOTTINI, 1983, p.14).

Essa noção de completude, de algo que começa e termina, daquilo que deve ser dramático e, portanto, necessita de um conflito (seja interno ou externo), são as raízes e bases do trabalho que habitualmente se faz em teatro.

Ainda com relação à idéia de ação, a autora nos aponta que “*a ação é a vontade humana que persegue seus objetivos, consciente do resultado final [...] a ação dramática é a ação de quem, no drama, vai em busca dos seus objetivos consciente do que quer. É a ação de quem quer e faz. Da pessoa moral, consciente, com caráter. Do ser humano livre*” (PALLOTTINI, 1983, p.16-17).

Definições e conceitos como esses, nos quais o ideal de sujeito emancipado, independente e livre deve estar na cena, representado por personagens que vivem seus conflitos até a resolução desses, pautaram a minha formação em teatro.

Desse modo, mesmo buscando novas práticas de trabalho com o teatro na escola, percebo que algo muito marcado, fixado, enraizado ainda está presente no modo como conduzo o processo de criação em teatro com os alunos e alunas iniciantes.

Ao entrarmos no universo do teatro escolar, veremos que ao longo dos anos várias teorias e práticas foram sendo estudadas e experimentadas, como o jogo dramático, o drama e o jogo teatral, esse último amplamente difundido quase como uma cartilha entre os educadores.

O objetivo desta pesquisa não é o de analisar cada uma dessas práticas e sim, analisar o que ficou marcado em mim, de cada uma delas, reavaliando assim a relevância e a funcionalidade desse meu fazer artístico dentro da escola, buscando outros caminhos possíveis.

Com relação ao jogo teatral, a pesquisadora Carminda Mendes André, descreve que,

nele, idealiza-se o sujeito da experiência como um sujeito total ou sensível que atua com todas as suas capacidades. Os educadores nesse sentido trabalham a partir do aluno como um indivíduo incompleto e, por isso, problemático em sua forma de expressão [...] o que acontece nessa forma de abordar o aprendizado é que, por mais democrático que o professor se julgue, ele será sempre aquele que sabe o que necessita o aluno, ele sabe porque tem uma finalidade a alcançar, um resultado a alcançar como todo e qualquer experimento científico ( 2007, p.109).

O caráter totalizante dessa prática pode ser observado quando Viola Spolin, autora dos jogos teatrais, define uma estrutura de construção de cena a partir da tríade onde (lugar), quem (personagem) e o que (ação). Se pensarmos na cena teatral contemporânea e quisermos aproximá-la da educação e da escola, será mesmo necessário sabermos onde, quem e o que estamos fazendo? A construção de cena e personagem exige essa estrutura? Iniciar os jovens na linguagem teatral passa pela compreensão dessa tríade e da idéia que a cena deva ter início, meio e fim, por exemplo?

Durante esses anos de prática na sala de aula, os jogos teatrais serviram como fio condutor e o *ponta pé* inicial para a construção dos trabalhos. Os jogos atraíam por si mesmos, pelo ato de jogar, de brincar e de vivenciar atividades em grupo e raras vezes conduziram para a construção de uma cena bem acabada. Muito mais preocupada eu estava em criarmos o grupo, vivo e “desejante” daquela aula. Isso significou sempre desatar os nós existentes entre eles e elas.

Chamar a atenção, despertar o desejo e o interesse, mantê-los/as envolvidos/as e divertindo-se com as atividades, foi sempre uma busca desenfreada. Descobri nas diversas tentativas que precisava desafiar, propor o risco, provocar habilidades, algo muito característico e presente nos meus processos de treinamento e criação como atriz. Percebi logo nos primeiros meses que, os jogos e exercícios ditos “teatrais”, não atraíam tanto a atenção e o desejo dos educandos, quanto os exercícios que eu comecei a propor a partir da minha experiência com a cena.

Durante cinco anos fiz parte de um grupo de treinamento orientado pela atriz gaúcha Tatiana Cardoso e com ela pude aprofundar o trabalho de treinamento sobre o ator, que na universidade vivenciei muito pouco, por fazer parte da turma da licenciatura. Observava que com Tatiana quase não trabalhávamos com improvisação do modo como havia aprendido, com os jogos teatrais, mas sim a partir de imagens, seqüências de movimento, criação de partituras de ações. Todo esse trabalho que Tatiana nos proporcionava vinha também de sua experiência e contato com o grupo *Vindenes Bro*, orientado por Iben Nagel Rasmussem, atriz do Odin Teatret, grupo dirigido por Eugenio Barba.

No ano de 2000, tive a oportunidade de conhecer a sede do grupo, em Holstebro, sua história, seus arquivos e espaços de treinamento. Com base nos princípios que Iben desenvolvia na Dinamarca, Tatiana criava conosco uma prática de descoberta e pesquisa com o treinamento físico. Nesse grupo pude vivenciar o trabalho de presença cênica, dilatação

corpórea e controle das diferentes energias, conceitos que Barba aponta como sendo fundamentais para a formação de um ator, independente do espaço cênico no qual esse atua.

Na escola, no mesmo período, procurei compartilhar também essas minhas experiências, propondo aos jovens aquilo que eu acreditava ser desafiador e novo tanto para mim, quanto para eles, no que diz respeito à aprendizagem teatral. Nesse sentido, as turmas, devido a uma continuidade de trabalho e uma carga horária propícia, passaram a admirar o fazer teatral a ponto de criarmos um grupo que funcionava no turno inverso. Esses alunos e alunas, da Escola Clodovino Soares, da cidade de Esteio, tinham, portanto, seis horas de teatro semanais, num mini-auditório, o que passou a fazer toda diferença na qualidade dos trabalhos.

Devido ao processo de dois anos com esse grupo escolar, fui convidada a montar um grupo de teatro municipal, sendo então cedida para a Secretaria de Cultura. Em 2004 cria-se o Grupo Municipal de Teatro Bah!, formado por vários alunos/as da Escola Clodovino e demais adolescentes interessados. O grupo ensaiava no auditório da Casa de Cultura, teatro com capacidade para 300 pessoas, com o qual pude experimentar ainda mais, arriscar outras propostas de trabalho e aprender muito sobre encenação, direção e produção, permanecendo na coordenação até dezembro de 2007.

Hoje, sinto que começo do zero, tornando-se necessário desencadear de novo todo o processo de uma tradição de teatro na escola. Sinto também que a experiência em escola aqui de nada vale, porque são outros tempos, outros espaços, outros sujeitos e por isso é preciso *“desalojarmo-nos, a nós mesmos, das posições incômodas onde nos colocaram ou onde nós mesmos nos colocamos”* (VEIGA NETO, 2006, p. 89).

## **Pagando vale, pagando mico - um experimento com o teatro de rua**

Na maioria das vezes a escola pública, quando oferece aos alunos e alunas a possibilidade da aprendizagem em Teatro, não dispõe de uma estrutura apropriada para tal prática, ou seja, uma sala ampla com espaço livre e/ou um auditório/palco que contribua para uma aula que desperte o estado sensível no qual possam acontecer as criações e possíveis apresentações dos alunos e alunas.

As escolas da rede municipal de ensino de Porto Alegre, também, na sua maioria, não dispõem de espaços e tempos para a atividade teatral. São escolas localizadas na periferia da cidade que atendem às classes mais populares. A fragilidade da estrutura familiar, o abandono, as situações de risco, o isolamento, o tráfico crescente de drogas e as inúmeras formas de violência que as crianças e os jovens sofrem, contribuem para que a escola seja vista como o único espaço público que funciona na comunidade, espaço de segurança e controle. A relação com esse espaço, que é também de lazer e cultura, deve ser repensada.

Nesse sentido, a possibilidade de encontrarmos uma relação entre a educação e o teatro pós-dramático, surge como uma proposta possível dentro da crise atual que estamos enfrentando. Segundo André,

o contexto de crise e mudanças no ambiente cultural brasileiro exige do professor de teatro a ampliação desse ensino para além da sensibilização, para além do ensinar modelos já estabelecidos, colocando-o para fora da sala de aula e o fazendo atuar no pátio da escola, na rua, no bairro, servindo como agente mediador entre arte e comunidade[...] se há algo que a arte pode fazer na escola é aproximar-se dos comportamentos culturais da comunidade local para reinventá-los (ANDRÉ, 2007, p. 21).

Esta pesquisa surge não só como uma reflexão para a problemática do espaço e da relação da escola com a encenação teatral contemporânea, mas principalmente, como um desafio para os/as alunos/as e para mim que nunca me encorajei a utilizar a rua, o pátio, com jovens iniciantes. Sempre acreditei que atenção e concentração, silêncio e projeção vocal, ver e escutar são sentidos necessários para esse encontro e o pátio normalmente apresenta-se um tanto dispersivo e barulhento para tal feito.

Como atriz nunca tive a oportunidade de atuar em outro espaço que não fosse uma sala fechada com refletores e cortinas e, por isso, é instigante e amedrontador propor aos educandos, de uma turma de III ciclo, uma experiência que ocorra no pátio da escola, ao ar

livre com sons e ruídos fazendo parte da performance e o olhar próximo que vem de todos os lados da platéia. Para isso, a prática de fazer teatro já na sala de aula, pensando no público organizado em círculo e as técnicas que utilizamos para a construção dessa performance, bem como, o contato com espetáculos teatrais de rua e em espaços não convencionais fez parte da metodologia da pesquisa.



Foto 1 - Vista de frente da Escola Mário Quintana



Foto 2 - na sala de aula

Durante o processo com o teatro a utilização de figurinos foi fundamental para as saídas de rua. Nossos encontros de duas horas eram semanais, com os/as alunos/as do 3º ano do III ciclo, pertencentes às turmas C33 e C32, que equivale a 8ª série. Fiz um recorte das aulas transcorridas do mês de abril a outubro, período nos quais esses encontros ocorriam, na maioria das vezes, numa típica sala de aula, com classes e cadeiras e com um mural ao fundo onde foi fixado cartazes de peças do teatro local.

No dia 29 de abril de 2008, dia em que iríamos assistir à tarde, ao espetáculo “Miséria servidor de dois estancieiros” entro na sala com a turma, que para minha surpresa, está reduzida a seis alunos. Considerei que então era o momento de aprofundar discussões sobre a função e origem do teatro, e o que esses jovens pensavam a respeito, já fazendo uma preparação para o evento da tarde. Maria então se manifesta e diz que não sabe por que existe teatro muito menos porque existe o Teatro de Rua. Nessa conversa/bate-papo fizemos uma viagem desde as manifestações e rituais dionisíacos até os tempos de Shakespeare, relatando brevemente algumas das peças. Quando cito Romeu e Julieta, acreditando que a peça seja de conhecimento de todos/as, percebo que muitos só sabem que ela existe, mas não conhecem a história, os fatos e o desfecho que leva o casal a morte. Combino com a turma que vamos assistir ao filme de Baz Luhrmann, uma versão contemporânea da peça.

Conduzo nosso debate então, aproveitando o envolvimento da turma, para que pensem sobre que histórias gostariam de contar, se haveria alguma história já existente na literatura de que gostam ou se preferiam criar uma outra. João, que quase não fala, se manifesta sugerindo que misturássemos algo da realidade com algo da ficção. Maria e Luana iniciam uma conversa sobre a relação pais e filhos, o problema da gravidez na adolescência e a preocupação/controlado da família sobre o envolvimento com rapazes do tráfico.

Nesse momento enquanto alguns falam, fico tentando imaginar como pôr isso em cena, no meio do pátio, local onde os alunos não serão ouvidos, com uma turma de quase trinta alunos/as? Como criar um roteiro para que não se transforme numa peça didática sobre drogas e a gravidez na adolescência? Até onde vai minha intervenção e até onde vai a participação deles/elas no processo de construção da cena?

Essa problemática que enfrento, ou seja, esse caos que perpassa a minha prática, essa confusão que se faz diante do meu olhar, deixando-o nebuloso e sem saber para onde focar, revela o conflito de concepção pelo qual estou passando. De um lado existe aquilo que já vi e vivenciei e conheço como teatro contemporâneo, de outro a quase ausência de uma idéia de teatro e, quando ele existe para esses sujeitos, prescinde de uma coerência e de uma lógica. Para me auxiliar na organização dessas idéias Lehmann vai dizer que

a coletividade é a essência dos gêneros estéticos. No entanto, torna-se motivo de descrédito justamente aquela coletividade que se reconhece em uma forma vivida em comum. Assim, se o novo teatro quer ir além de posições descomprometidas e permanentemente particulares, precisa procurar outros caminhos para pontos de encontro supra-individuais. E os encontra na realização teatral da liberdade: liberdade de submissão a hierarquias, liberdade de obrigação de perfeição, liberdade de exigência de coerência [...] o teatro como uma dramaturgia que produz estruturas antes parciais que totais, deixa de ser o setor institucionalizado que era e torna-se o nome para uma prática artística de desconstrução multimedial ou intermedial do acontecimento instantâneo (LEHMANN, 2007, p. 139).

Ao estudar sobre o teatro pós-dramático, na obra de Lehmann e nas pesquisas de Carminda André, busco compreender como os conceitos *de acontecimento*, *apresentação*, *teatro do real* e *poesia do espaço* estão presentes no modo de ver, agir e reagir dos alunos com relação ao teatro que fazemos.

Ao analisar a necessidade que os jovens têm de colocar na cena situações bem concretas vivenciadas no seu cotidiano, incluindo seus próprios nomes e de outros moradores da comunidade, veremos que são cenas sem início meio e fim, sem uma preocupação com uma coerência temporal e espacial. Situações que se repetem na sua temática (tráfico, roubos, assassinatos, prostituição, policiamento e violência) e nas suas ações (portes de arma, reunião

às escondidas de pequenos grupos, preparação de “buchas” de cocaína, venda de pedra de crack, briga de casais), poderia afirmar que é um indício de uma estrutura pós-dramática já que o que é exposto é acontecimento instantâneo, real?

Sem o real não há o encenado. Representação e presença, reflexo mimético e atuação, o representado e o processo de representação: essa duplicação, tematizada radicalmente no teatro do presente, tornou-se um elemento essencial do paradigma pós-dramático, no qual o real passa a ter o mesmo valor do fictício. Contudo, o que caracteriza a estética do teatro pós-dramático não é a aparição do real como tal, e sim sua utilização auto-reflexiva (LEHMANN, 2007, p.167).

Na tentativa de experimentar outras situações imaginárias, propus ao grupo na semana seguinte, o trabalho de observação do outro pelo “espelho”, no qual cada um deveria acompanhar o movimento do outro como se estivesse se vendo na sua frente. Ao usar a trilha composta por Jean Jacques Lemètre para *Les Ephémères*, espetáculo do grupo *Théâtre du Soleil*, os/as alunos/as frente a frente passaram a se movimentar ainda um pouco tímidos, porém, concentrados. Conforme a tensão do grupo foi baixando e o estado de presença e atenção aumentando, resolvi mudar o planejado e aproveitar aquele momento único e raro de ação, atenção e envolvimento.

Propus logo após o término do exercício que cada um criasse, a partir dessa mesma idéia de ação cotidiana em frente ao espelho, uma ação qualquer que estivessem habituados/as a fazer no dia-a-dia e que precise de objetos. Nesse momento tive a idéia de criar partituras com eles a partir das ações, de alterar tempo e espaço no momento da sua execução e transformar as ações em “dança” com a música utilizada anteriormente.

O resultado disso foi algo muito singelo e sensível, mas de arrepiar. Uma música, uma ação qualquer, uma atenção, corpos e um grupo de pessoas fazendo algo junto. Distribuí o grupo no espaço, às vezes em círculo, às vezes no centro, equidistantes, e propus que repetissem várias vezes a sua ação, agindo lento e rápido, pequeno ou grande. Assim sendo, o simples fato desses corpos em exposição despertarem a atenção de quem passava pelo pátio, me fez pensar sobre o que Lehmann nos traz a respeito do teatro pós-dramático,

de modo geral, o teatro pós-dramático se apresenta como o teatro de uma corporeidade auto-suficiente, que é exposta em suas intensidades, em seus potenciais gestuais, em sua presença aurática e em suas tensões internas ou transmitidas para fora (LEHMANN, 2007, p. 157).

Essa prática de transformar ações e partituras, sem texto falado, em dança, ou ver o que acontece quando esses movimentos têm como base uma música, trago das minhas experiências de teatro-dança que me acompanham desde o grupo de treinamento com Tatiana Cardoso até a participação nos espetáculos como o *Parada 400: convém tirar os sapatos*, da Santa Estação Cia de Teatro, dirigido por Jezebel de Carli e *Mulheres Insones – Teatro coreográfico*, dirigido por Décio Antunes e Carlota Albuquerque, coreógrafa do renomado grupo de teatro-dança *Terpsí*. Essas passagens pela cena dançada me auxiliam no momento de criação com os alunos, me encorajando a propor cada vez mais relações entre o teatro e a dança. Conforme o próprio autor diz, abrindo assim possibilidades.

Lehmann associa o teatro falado ao “*lugar da produção do sentido dramático. O teatro dançado libera vestígios da corporeidade até então encobertos. Ele intensifica, desloca, inventa impulsos de movimento e gestos corporais, restituindo assim possibilidades latentes, esquecidas e retidas da linguagem corporal*” (LEHMANN, 2007, p. 158).

Logo após essa atividade, como estratégia, propus o mesmo trabalho com ações e objetos imaginários, mas todos deveriam estar juntos em um determinado lugar, propus então que fosse num acampamento. Pela primeira vez me ausentei da sala para que a turma pudesse criar algo que fosse novidade para mim, pois eu seria nesse caso o público. Quando retorno, proponho que utilizem a música para ver como fica a cena. Ela acontece sem texto, é repleta de ações, mostrando tanto uma organização espacial quanto uma organização do grupo e seus corpos atentos e concentrados. O fato do grupo se envolver daquela maneira em prol da criação de algo coletivo, me surpreendeu, então chamei alguns colegas professores para assistirem à cena. Depois de algumas interferências minhas, para melhor execução e aproveitamento espacial, combinamos de mostrar na semana seguinte para os demais colegas da turma que não estavam presentes.

Na semana seguinte, depois de alguns exercícios, os alunos refizeram a cena e os demais observaram, logo em seguida, esses se manifestaram sugerindo inclusive outros personagens que poderiam aparecer naquele acampamento. Deixei então que se reorganizassem. Dois alunos, em especial, que estavam sempre fora da sala de aula, não freqüentando a maioria das disciplinas, inclusive a de teatro, da qual eles saíam *porta fora*, se envolveram na performance assumindo as figuras de *Diabo* e *Canibal*. A relação que venho tentando estabelecer com esses alunos desde o ano passado, foi sendo construída aos poucos com muito investimento na conversa e no não enfrentamento, deixando que eles se inserissem nas propostas que eu percebia ser de seu interesse.

Nesse dia a turma teve um momento muito especial de integração com esses alunos, que se divertiram com a encenação, principalmente com a morte de *Canibal* e a vinda do *Diabo* para buscá-lo.

Esse processo foi desencadeado devido à possibilidade do imprevisto, da criação de um caminho ou conforme André nos esclarece muito bem, de uma ação,

do tipo tática pois aparece como chance de aproveitamento do momento, não tem sujeito e não visa qualquer objeto em especial; seu valor está na possibilidade de provocar desvios de movimento [...] se há a configuração de uma representação, ela deve ser interpretada como um resultado particular, localizado e passageiro. Sendo assim, o teatro do acontecimento não enfatiza uma estética, mas uma atitude no agora; atitude que possibilita atuar no ambiente cultural, com as coisas e os seres desses ambientes, não para mudá-los mas para os ressignificar (2007, p.23).

## Sobre o teatro que se viu - a ilusão ou não gosto de ver tudo em cena!



Foto 3 - do espetáculo *Miséria servidor de dois estancieiros* do grupo Oigalê

Nas práticas em sala de aula aparece uma característica recorrente de comportamento dos/as estudantes: entrada na sala com corpos “que se arrastam”, mochilas são jogadas nas classes, sentam-se nos cantos à espera da proposta. Esses corpos levam muito tempo para desalojarem-se de novo, para moverem-se, para agirem. No dia, 17 de julho, em que propus o Jogo do lenço essa manifestação ficou bem evidente.

Mesma apatia e resistência. Silêncio. Retiro um lenço grande vermelho da bolsa. Silêncio. Alguns levantam. Mais tempo se passa. Um grupo timidamente se forma. Temos a cena armada. Explico o jogo, começamos. Todos parecem se divertir. Os que ficaram de fora, na segunda rodada saltam para o centro da sala para jogar. Falo do estado de alerta que o jogo desperta. Silêncio. Concentração. Atenção. *Úh*, sons de reação (como numa torcida de futebol) porque um componente do grupo é muito ágil e conseguiu pegar o lenço. Falo das estratégias que eles devem criar, dos imprevistos do jogo e que todos devem estar prontos para surpresas.

Aproveito o clima de envolvimento e euforia e já proponho logo em seguida que os dois grupos retomem as cenas criadas na semana anterior: *Rafting* e *Camburão* (Hip Hop). Os grupos demoraram a se organizar, mas aqueles alunos que haviam ficado de fora na semana passada entraram nos grupos e participaram dos ensaios. O grupo do *Rafting* não conseguiu

avançar e qualificar a cena, já o grupo do Camburão (Hip-Hop) chamou a atenção durante os ensaios. Essa cena, portanto, permaneceu durante todo o processo de criação da performance.

Nesse sentido é preciso perceber o estado do grupo naquele dia, ouvir alguma proposta que venha deles/elas, mesmo que resmunguem, para então lançar a primeira atividade que certamente sofrerá resistência, independente de que atividade for.

*“Nós fingimos que gostamos da sua aula”, é uma fala de uma aluna que segundo a própria orientadora da escola, me explica: “Gabi, ela fala, mas não é o que ela pensa, é sim uma forma de te testar, para saber se tu te preocupa com eles de verdade, eles não confiam e demoram para acreditar que o teu empenho e preocupação é que eles gostem da atividade e realmente aprendam. Eles esperam o dia em que tu vais provar o contrário, que na verdade tu não gosta deles”.*

A resistência e a reclamação também são recorrentes. Percebo que muitas vezes o grupo está se divertindo, está junto vivenciando uma atividade prazerosa, mas isso não pode ser explicitado e exposto, não se pode dar “o braço a torcer”, não se deve “abrir a guarda”. É preciso manter a máscara e o disfarce da rebeldia e resistir à manipulação, à submissão, como se fosse isso que estivesse em jogo. E está, pois *“uma alma aprisionada arma sua vingança fazendo com que o avesso da vida povoe o espaço”*(ANDRÉ, 2007, p. 137).

Mesmo assim, avalio que os jogos e exercícios são melhor recebidos e melhor praticados à medida que o grupo passa a confiar em mim e entender que sou uma aliada e não uma inimiga porque *“o fato da desagregação dos laços comunitários (a quebra do contrato social), a que se refere Lyotard ao analisar as condições da sociedade pós-moderna, segue juntamente com uma espécie de esfriamento do indivíduo em relação ao outro. Este outro estigmatizado como inimigo, causa medo a todos”* (ANDRÉ, 2007, p.131).

Ouvi uma vez Alexandre de O. Henz, mestre em educação pela UFRGS, em uma dessas conferências de educação, falar sobre o perfil do educador contemporâneo. Ele dizia que é necessário o aluno perceber que o professor está ali com ele, que coloca a *mão na massa*, que realmente está junto, toca, olha e ouve de verdade, não sendo um mero burocrata, porque esse aluno sente a diferença entre um e outro.

Se estamos em guerra, se estamos com medo e nos sentimos vigiados o tempo todo não só pelo outro, mas, principalmente, por nós mesmos, as relações seguem, portanto, essa mesma lógica.

Nesse sentido torna-se necessário romper com esse pensamento condicionado ao qual nos submetemos. Assim, o/a educador/a - pesquisador/a deve,

aprender a deslocar-se da posição de representante da consciência social para o de aliado àqueles que também lutam contra o poder [...] e fazê-lo aparecer e ferí-lo, onde ele é mais invisível, mais insidioso. Seu papel de resistência será o de atuar em seu próprio fazer, ou seja, golpear aquilo que fixa os discursos de seu próprio saber como verdades do poder (ANDRÉ, 2007, p. 24).

Dentro da proposta de ocuparmos outros espaços e vermos esses corpos em movimento, agindo e reagindo, as atividades teatrais são realizadas no espaço vazio, no centro da sala, sem as cadeiras e classes, ou no próprio pátio. Além disso, foi fundamental para todos nós o contato com os espetáculos profissionais que utilizam o espaço de formas diversas.

Na Esplanada da Restinga, espaço de encontro dos moradores do bairro, os alunos e alunas puderam assistir ao espetáculo de teatro de rua, *Miséria Servidor de Dois Estancieiros* do grupo porto-alegrense *Oigalê Cooperativa de Artistas Teatrais* que vem desenvolvendo desde 1999 um trabalho específico para o teatro de rua.

O espetáculo é uma farsa gaudéria livremente adaptada do clássico da *Commèdia dell'arte* - *Arlequim, servidor de dois amos* - de Carlo Goldoni. É a continuidade da saga de *Miséria*, personagem anti-herói, que depois de não conseguir entrar nem no céu e nem no inferno, fica vagando pelo Pampa, decide vir para a cidade grande trabalhar para dois patrões sem que eles saibam.

Ao refletirmos sobre o espetáculo, os alunos apontaram a dificuldade de entender alguns textos, pois “*não dava para escutar*”. Chamou-lhes a atenção o fato dos atores trocarem de personagem e cenário na frente deles, de chegarem perto, olharem para eles, passar por entre eles. Lucas se manifesta com relação a isso dizendo que “*perde a graça, porque tu vê tudo na tua frente, eles não escondem que vão montar a hospedaria, por exemplo*”. Essas observações e tantas outras são esclarecedoras para o trabalho que realizamos e que são objetos desta pesquisa.



Foto 4 - do espetáculo *A Comédia dos erros*

Outra oportunidade que eles/elas tiveram foi de assistir ao espetáculo *A comédia dos erros* da *Cia di Stravaganza*. Aqui, o espaço era fora da comunidade, no horário extracurricular, às 20h30m, e dispunha de muito mais elementos de cena. A encenação era realizada em forma de corredor e dessa vez os alunos puderam ouvir todos os textos, pois havia silêncio entre a platéia. Ao entrar no Studio Stravaganza, que leva o nome da Cia, dez minutos antes de iniciar o espetáculo, nos encantamos, eu e a turma, com a recepção dos atores vestidos como árabes circulando pelo espaço, atendendo em barracas e tendas vendendo jóias, condimentos, bolsas, etc.

Está presente a sensação de festa e comunhão que a Cia apresenta, pois sentimo-nos em meio a uma feira com vontade de comer, experimentar e olhar os objetos expostos, ou seja, a curiosidade nos é permitida, podemos inclusive ir ao banheiro durante o espetáculo, cruzando pela cena sem problema algum.

Enquanto aguardava e observava, refletia sobre como deve ser prazeroso a brincadeira de ser e não ser ator-personagem, de como deve ter outro gosto o fato de transitar e olhar o público nos olhos, sem a máscara. O fato de não haver a tensão clássica do início do espetáculo, os três sinais, a concentração e preparação e poder saber de antemão quem veio, me fez desejar estar naquele jogo, livre. Para completar, o espetáculo começa com um ator, se *desmontando* (retirando maquiagens e figurino) e falando sobre estar em outro país, outra cultura, ele pergunta como ator, *quem sou eu?* E logo responde: *somos o que somos*. Quando na análise do espetáculo questiono sobre o porquê daquele início, Sabrina responde

imediatamente, “*porque a peça falava sobre identidade, tinha os irmãos gêmeos e eles se olham no espelho no final, mas eles eram diferentes*”.

É impressionante o entusiasmo dos alunos com nossa possibilidade de apresentação, após essas vivências. Desgranges que desenvolve seus estudos e pesquisas sobre a recepção teatral e propõe uma pedagogia do espectador diz que,

torna-se relevante, assim, que um projeto de formação de espectadores compreenda atividades que despertem nos participantes o gosto pelo teatro, o desejo do gozo estético, a vontade de conquistar o prazer da autonomia interpretativa em sua relação com o espetáculo. Para que isso aconteça, pode ser conveniente instaurar um processo pedagógico em que fome de teatro seja despertada pelo próprio prazer da experiência (2006, p.159).

A prática de ir ao teatro não é comum entre a maioria da população, no entanto o teatro tem estado próximo das pessoas, buscando chegar até elas. Na antiguidade, *Theatron*, a origem da palavra teatro na Grécia, significava, *o lugar de onde se vê* (MATEUS, 2008, p.10), ou seja, o edifício teatral, o espaço físico próprio para a encenação. Esse edifício ao longo da história sofreu alterações que certamente influenciaram no modo de representação de cada civilização, cultura e época.

Do mesmo modo que o espaço se modificou, desde o antigo teatro de Epidauro, passando pelo palco à italiana, palco elisabetano e na Idade Média sendo realizado no adro das igrejas e mansões, o teatro foi tomando outras formas, invadindo outros lugares não convencionais, principalmente as ruas das cidades.

Como estudante de teatro e depois como atriz profissional nunca tive a oportunidade de atuar em outro espaço que não fosse uma sala fechada com refletores e coxias. Por isso, é contraditório que, apesar de Porto Alegre ser uma cidade de referência nacional no movimento de teatro de rua, não temos notícias de que o mesmo tenha sido explorado nas escolas da capital.

Conforme aponta a pesquisa do diretor Jessé Oliveira, atualmente diretor do grupo gaúcho Caixa Preta,

Porto Alegre, principalmente nos anos 80 e 90, desenvolveu uma produção muito significativa de grupos e espetáculos de teatro de rua. Impossível falar do tema sem mencionar, com ênfase, o trabalho da Tribo de Atuadores Oi Nóis Aqui Traveis com o pioneirismo na exploração da rua como local de ação teatral (OLIVEIRA, 2008, p.19).

Se analisarmos o movimento teatral na cidade de Porto Alegre hoje e os poucos espaços reservados para essa manifestação artística, veremos que alguns grupos locais apropriaram-se de lugares que não seriam, *a priori*, próprios para a representação teatral, como a rua, garagens, depósitos, armazéns e hospitais.

Esse deslocamento para espaços não convencionais alterou o modo de encenação e de concepção da cena e no mundo inteiro, vários grupos experimentaram novos espaços e, portanto, novas linguagens e encenações a partir daí foram surgindo.

## **O teatro do acontecimento - o que é aquilo que acontece no pátio?**

Conforme vou mexendo nas raízes, cavando com força, sinto que preciso de mais ferramentas que me auxiliem nessa empreitada, enquanto a árvore ainda permanece de pé. Para isso, no momento em que a prática com a turma foi tomando forma, fluindo e avançando no processo de construção do que estou chamando de performance, tornou-se necessário encontrar novos conceitos e buscar aproximações e diferenças entre as diversas propostas cênicas que encontrei ao longo da pesquisa.

O ato de ir para a rua, de sair pelas ruas, já traz um significado de manifestação política, que nos lembra passeatas e caminhadas em defesa de uma idéia ou luta contra algo que fere a democracia. A maneira de mobilizar, de ganhar visibilidade do público/povo é estar no meio dele, perto dele, junto dele. André Carreira, percebe a história dos movimentos de teatro de rua no Brasil muito vinculados às questões políticas, como uma resposta a repressão da ditadura militar, no qual a arte teatral serviu como uma importante ferramenta em prol desses movimentos. Carreira diz que,

as manifestações de teatro de rua que observamos no Brasil estão diretamente relacionadas com os processos de criação cujas raízes se relacionam com o período final do regime ditatorial, durante a chamada etapa de transição democrática dos anos 80 [...]. Uma memória fragmentada registrou apenas a existência de um teatro de rua com caráter militante e isso favoreceu a consolidação de um modelo teatral combativo em detrimento de outras formas teatrais, e plasmou um pensar que teve como referenciais principais os escritos de Augusto Boal e as propostas e realizações dos Centros Populares de Cultura (1996, p.01).

Desse modo, o autor questiona um modelo rígido de teatro de rua no qual os grupos buscam discursos, formas e técnicas de um mesmo referencial próprios daquele tempo e do momento em que o país se encontrava.

Outra referência que veio de fora do país e que interferiu muito no fazer teatral brasileiro, principalmente no que diz respeito ao treinamento dos atores e a uma nova perspectiva para os grupos de teatro de rua, foi Eugenio Barba.

Barba fundou o Odin Teatret em 1964, grupo que hoje tem sede em Holstebro e que se tornou conhecido pelos espetáculos que fez. Ele apresenta uma estética de teatro de rua que foge à regra de caráter militante e afirmava “*que não queria fazer a revolução através do teatro, e que portanto, não reconhecia no teatro a capacidade de estimular transformações*

*macro-sociais*” (CARREIRA, 1996, p.02). Sua busca é da teatralidade e dos elementos que a ela pertence, assim sendo, toda sua pesquisa é de descobrir técnicas que tratam desta “arte secreta do ator”. Carreira nos lembra que,

a partir do Encontro do Terceiro Teatro organizado por Barba em 1973 na Itália, e a subsequente organização de encontros periódicos da International School of Theatre Anthropological (ISTA) se difundiu pela Europa, e posteriormente pela América Latina uma prática de revalorização dos espetáculos de rua com fusões de técnicas num espectro muito amplo, que vai desde exercício grotowskiano até a acrobacia circense. Muitos dos elementos técnicos, tais como as formas para reunir e controlar uma grande quantidade de público, a técnicas das bandeiras, as personagens em pernas-de-pau, que também são características da linguagem circense e da carnavalesca, que aparecem abundantemente em vários espetáculos de rua, em grande parte são adaptados das encenações, dos filmes, ou das oficinas e palestras do Odin Teatret (1996, p.7).

Em se tratando de espaços abertos, públicos, além dos recursos de máscaras, instrumentos musicais, técnicas circenses, bonecos gigantes, que servem para chamar a atenção do público e mantê-lo em contato com os atores, a presença do performer deve ser extremamente dilatada. Para que o ator possa chegar a esse estado físico, Eugenio Barba propõe alguns caminhos, através do treinamento, que seja descoberto e pesquisado antes da representação propriamente dita, ou seja, tudo aquilo que vem antes da cena, do personagem, do espetáculo. Ele considera “*o nível que se ocupa com o como tornar a energia do ator cenicamente viva, isto é, como o ator pode tornar-se uma presença que atrai imediatamente a atenção do espectador, como pré-expressivo [...] cujo objetivo, durante o processo, é fortalecer o bios do ator*” (BARBA; SAVARESE, 1985, p.188).

Outro diretor de enorme relevância no cenário teatral e que concentra suas pesquisas na questão do espaço teatral é Peter Brook. Autor do termo o *espaço vazio*, Brook nos traz a reflexão sobre o espaço em que se encontra o ator e o público. Assim como Grotowski, na sua busca por um teatro pobre, Brook vai defender a idéia de um teatro pautado na relação: ator x ator, ator x público, ator x espaço e ator x vazio. A pesquisadora Larissa Elias apresenta esse conceito do autor da seguinte forma:

a noção de vazio apresenta três principais desdobramentos: o vazio do espaço teatral, o vazio instaurado pelo caráter inusitado de um espaço qualquer, não-teatral, e, por último, o vazio interior do ator. As experiências sobre a idéia de vazio se intensificam no início dos anos 1970, com os carpet shows ou espetáculos no tapete. Viajar pela África fazendo improvisações sobre um tapete foi uma atitude decisiva e radical [...] o grupo apresentava-se em qualquer lugar. Os atores chegavam, desenrolavam o tapete e começavam. As improvisações se baseavam em um tema, objetos, sons, ritmos ou movimentos realizados com varas de bambu (2006, pp.278 - 279) .

Para Brook, era de extrema importância que os atores passassem por essa situação de risco, ou seja, o ator improvisava perante um público e aquele instante de criação genuína é o que deveria ser visto, quando as coisas mais criativas e imprevisíveis acontecem.

Esse grupo que viajava com Peter Brook era formado por atores de culturas e nacionalidades diferentes e um deles era japonês, Yoshi Oida que esteve em Porto Alegre e com o qual pude vivenciar de perto seu trabalho como pedagogo. Yoshi nos falava na oficina que um ator não pode estar “nem tão aqui e nem tão lá”, que deve haver um equilíbrio entre a concentração como ator na sua ação e na sua relação com o público. A respeito da experiência na África em 1972 ele conta que,

durante o espetáculo, não sabíamos de jeito nenhum se estávamos conseguindo transmitir alguma coisa. Além do mais, era nossa primeira experiência numa apresentação teatral popular, inspirada no teatro tradicional de rua, em que o espetáculo se desenvolvia a partir de um esboço meio fixo, meio improvisado (OIDA, 1999, p.91).

A busca por uma metodologia, seja de treinamento físico ou de experiências mais arriscadas em espaços inusitados, vem sendo pesquisada e desenvolvida por vários grupos teatrais brasileiros também, grupos que têm contribuído para a renovação das artes cênicas no encontro de novas linguagens. Dentre os quais destaco o LUME, que teve e tem até hoje contato direto com o *Vindenes Bro*, e outros grupos de pesquisa europeus.

Estive em contato com o grupo em duas ocasiões, ao participar dos workshops de treinamento pude ter maior contato com suas pesquisas, dentre os pesquisadores, com o ator Renato Ferracini. O ator define o grupo “*como um núcleo de pesquisas teatrais da Universidade de Campinas, cujas origens repousam na experiência de Luís Otávio Burnier (1956-1995) em seus oito anos de treinamento na Europa*” (FERRACINI, 2003, p. 251).

Em 1998 o grupo montou o espetáculo *Parada de rua* sob direção do músico-ator do Odin, Kai Bredholt. Esse espetáculo, que faz parte da linha de pesquisa música e teatralização de espaços não convencionais, é uma performance cênico-musical em forma de cortejo, em que os atores-músicos circulam em fila entre as pessoas, provocando e divertindo.

Outro grupo de renome nacional e que já passou por aqui diversas vezes deixando seu rastro de qualidade e ousadia, é o Galpão. O grupo, que levou *Romeu e Julieta* para a rua, utilizando-se da linguagem clownesca, é um belo exemplo de transcendência do espaço da rua. Em Porto Alegre, voltando para nossos grupos locais, temos além do *Oi Nós aqui outra veis*, o *Oigalê cooperativa de artistas teatrais*, *Falos & Stercus* e o *UTA Usina do Trabalho*

*do Ator*, com seu último espetáculo realizado também na rua, *A mulher que comeu o mundo*. Esse trabalho foi criado com duas versões uma para sala e outra para a rua, e as diferentes versões ganharam alterações necessárias para o espaço aberto, conforme nos descreve Gilberto Icle, um dos atores e fundadores do grupo, ele diz que,

se na rua se perdem as sutilezas musicais e os detalhes da ação, ganha-se em intensidade e encanto na surpresa [...] se a versão da rua perde em detalhes, ganha em energia que, para além da conquista e sedução do público, deve, antes, dar conta de atingi-lo no seu nível mais elementar: o sensorio. É por isso que os atores em *A mulher que comeu o mundo* aumentam deliberadamente o desenho das ações, além de multifacetarem em diversas direções o endereçamento das mesmas (ICLE, 2007, p.116).

Essas e outras técnicas que possam dar maior visibilidade para as ações dos atores, são criadas para que a leitura e a recepção sensoria possa realmente acontecer. Aqui acrescento ainda o fato que o ator quando está na rua, deverá estar alerta e atento para aproveitar e usufruir de qualquer imprevisto ou reação que possa ocorrer ao longo do espetáculo, estabelecendo assim um jogo entre atores e público e não só o contato visual.

Depois desse breve recorte sobre algumas experiências de grupos locais, nacionais e internacionais, volto a seguinte questão: se, no cenário cultural, o teatro tem encontrado outros caminhos e feito novas viagens, na escola, por onde anda a cena? Tive muita dificuldade de encontrar escritos, pesquisas que tratem de experiências teatrais na escola em espaços diferenciados, ditos não convencionais.

As dificuldades encontradas para poder se desenvolver um projeto de teatro de qualidade nas escolas são inúmeras, e não é meu objetivo aqui mais uma vez apontar tudo aquilo que emperra o trabalho do professor de teatro e sim encontrar alternativas possíveis de fazer a coisa acontecer. Nesse sentido, entendo que se nada temos, nem apoio, nem estrutura e muito menos uma política para arte dentro da escola pública, temos então o vazio, o espaço vazio como define Brook. Se é possível construir imagens, idéias, figuras e personagens nesse vazio do tapete, podemos, então, buscar maneiras de fazer isso dentro dos espaços escolares.

Sabe-se que no auge dos anos 60, em diversos países, grupos teatrais em contraposição aos regimes totalitários, organizaram maneiras de se manifestar, ocupando as ruas e locais públicos e mostrando às vezes de forma radical um teatro diversificado, com novas linguagens, dentre elas: o happening, a performance e as intervenções urbanas.

Conforme a descrição de Lehmann, podemos encontrar o que essas manifestações têm em comum e os desdobramentos que surgiram a partir desses movimentos artísticos e que encontramos hoje na cena contemporânea.

Essas práticas artísticas se caracterizam pela perda de significado do texto, com sua devida coerência literária. Ambas elaboram a relação corporal, afetiva e espacial entre atores e espectadores, sondando as possibilidades da participação e da interação; ambas acentuam a presença (o fazer no real) em detrimento da representação (a mimese do fictício), o ato em detrimento da totalidade. Assim, o teatro se afirma como processo e não como resultado pronto, como atividade de produção e ação e não como produto, como força atuante (energeia) e não como obra (ergon) (LEHMANN, 2007, p. 170).

O foco desta pesquisa não foi o de estudar todas essas manifestações, sua história e trajetória no Brasil e no mundo, tampouco, aprofundar estudos sobre o Teatro de rua e o teatro pós-dramático, e sim encontrar, com base nos estudos e pesquisas feitas a respeito dessas práticas, novos caminhos possíveis para fazer teatro na escola.

Muitos desses grupos (Living Theatre, The Performance Group, Wooster Group e Squat Theatre), que vivenciavam uma nova perspectiva no fazer teatral, buscando novas linguagens, de chamar a atenção do público para uma forma de conscientização, acabavam também defendendo um discurso para causar efeito político, o que não deixava de ser catequização, didatização. Aqui no Brasil, como já vimos, Boal, é uma das referências nesse sentido, com o seu Teatro do Oprimido, cujo objetivo é de uma transformação social do público participante.

Na busca dessa transformação social outras manifestações foram apropriadas para tal fim como o *happening*, por exemplo. Conforme nos elucidou o crítico Urias Correa Arantes “o discurso cênico aproxima-se do sermão: exalta as qualidades do crente e lhe mostra a natureza da sociedade em que deve agir, ou vocifera contra a cegueira dos pecadores, responsabilizando-a pela miséria ignorante em que chafurdam [...] a vontade do palco é a de fundir-se com a vida, em detrimento do teatro” (ARANTES apud ANDRÉ, 2007, p.66).

Apesar desses movimentos, serem de certa forma datados, cumprirem uma função que fez parte de um determinado contexto cultural, social e político dos anos 1960 e 1970, deixaram suas marcas e influenciam até hoje o teatro contemporâneo. Lehmann, como já vimos, vai chamar as novas tendências, de um teatro pós-dramático. Com isso passamos a ter espetáculos ora sem textos, silenciosos e com poucos aparatos cênicos, ora palcos cheios com *superabundância* de objetos e cenários, muitos monólogos, a volta do coro, das narrações, de

apresentações *hipernaturalistas*, entre tantos outros conceitos e formas de encenação que o autor traz nos seus estudos.

No entanto, o que me conduziu até aqui é como a cena, a performance, o pós-dramático, o experimento, a ação, a intervenção, a invenção, o acontecimento (ou qualquer outro nome que quisermos encontrar) foi possível no espaço do pátio escolar e quais foram os meios de envolver os estudantes e fazer se apropriarem desse trabalho?

Algumas das estratégias utilizadas, que é recorrente nas encenações de teatro de rua, por exemplo, foi a utilização da formação do coro, era preciso unir, somar, estar junto, tirar o foco individual para depois voltar a dissipar, a dividir funções e papéis. Resignificar o grupo e o indivíduo. Porque os *“indivíduos, em busca de alteridade, se valem do sonho de ver-se ampliados. Os poemas cênicos dos performers podem ser considerados como falas dessa identidade biocibernética, jogos de exploração dos modos de ser produzidos pelo ambiente urbano cada vez mais tecnologizado”* (ANDRÉ, 2007, p.81).

A esse sujeito em busca de identidade, oferece-se um teatro também em crise de identidade, *não mais dramático, sem sujeito e sem obra, sem objeto definido, sem objetividade[...] é algo que logo se desfaz* (ANDRÉ, 2007, p.86).

## Sobre o teatro que se fez - vamos ter aula na rua de novo?



Foto 5 - Cena/performance “O velório”

A rua é tudo aquilo que está fora da sala de aula. Se pensarmos que expressões como, “*a vida lá fora, o mundo lá fora*”, muito utilizadas por alguns pais e educadores, referem-se a tudo aquilo que não acontece dentro. Existe o dentro e o fora, o centro e a periferia como entendem alguns estudantes da Mário Quintana, “*sora a senhora mora lá em Porto Alegre*” ao se referir ao centro da cidade. A vila Castelo existe como uma ilha que não faz parte da capital, da vida e do mundo.

Tivemos nossa primeira aula fora da sala, no pátio. Na semana anterior cada um havia criado, a partir da construção de imagens/posturas corporais coletivas, sua própria imagem. Essa imagem ganhou movimento e deveria ser executada no tempo de 10 segundos. Com esse trabalho previamente organizado, fomos para o pátio com a proposta de simplesmente expor essa movimentação para quem estivesse circulando pelo pátio na hora da aula. Orientei para que todos permanecessem concentrados no seu movimento, e que estivessem preparados para qualquer tipo de manifestação que pudesse ocorrer, evitando dispersar.

Antes dessa “exibição” fizemos várias atividades que não eram possíveis de se realizar dentro da sala. *O jogo do lenço*, por exemplo, que eles/elas adoram, foi o primeiro solicitado. Consiste na divisão de dois grupos alinhados lado a lado e cada componente é chamado pelo seu número para a arena do jogo, esses disputam para pegar o lenço que se encontra no centro

do espaço. Esse jogo, cheio de regras, exige um corpo em alerta e desperta rapidamente para um estado de presença, de corpo vivo, pulsante. O objetivo não é pegar o lenço, mas chegar de volta ao seu grupo com ele, o que se torna mais difícil porque se o colega do outro grupo consegue tocar no jogador antes de conseguir tal feito, ele perde o jogo.

Conheci esse jogo numa oficina para atores, ministrada pela prof<sup>a</sup>. Maria Lúcia Raimundo em 1997, intitulada *O ator investigador de si mesmo*. Recordo que a idéia de presença e estado de jogo ficou muito clara para mim quando fiz essa oficina, principalmente com o do jogo do lenço, que é como passei a chamá-lo e utilizá-lo nas minhas aulas.

Após outros jogos e atividades de ocupação espacial, como formação de coro, caminhadas e corridas pela área onde trabalhamos, alguns alunos e funcionários pararam para observar a aula. Isabel, funcionária responsável pela entrada no portão da escola, me procurou depois e indagou “*o que era aquilo que tu fazia com a turma? Todos fazem tudo que tu pede, né? Que interessante aquilo deles andarem juntos*”, se referindo ao movimento do grupo em coro. Do mesmo modo a professora de dança afro também me procurou e se manifestou “*Nossa, como é que tu consegue, fazer que uma C30 faça aquilo aqui embaixo, super concentrados e gostando né? Eles não gostam de fazer nada, tudo é ruim, que legal!*”. O professor do laboratório de aprendizagem que passou pelo pátio para ir ao banheiro, depois na sala dos professores perguntou: “*O que era aquilo que tu estavas fazendo com eles, parecia algo bem interessante?*”.

Nesse momento me questioneei: será que algo tão simples pode ser interessante como demonstração cênica perante o público? Depois eu mesmo respondi: depende do que se espera dessa demonstração, das expectativas que recaem sobre ela e de quais objetivos que nos conduzem a realizá-la e se esses objetivos são realmente necessários.

O fato de ocuparmos o espaço, com os corpos agindo de uma outra forma já traz outros significados para ele porque,

a cena inventada é poesia do espaço e, como tal, constitui-se dele. Nos lugares que essa cena acontece, seu efeito é o de perturbar aquilo que está fixo, ressignificando os signos, mudando o valor das coisas [...] a cena, quando próxima ao jogo da intervenção, é feita no espaço cru da vida que corre – no pátio escolar, nas portas das casas, nas ruas, todos sem modificações, para que os atuantes trabalhem com os específicos que constituem aqueles lugares [...] Nesse tipo de jogo, a cena é uma intervenção apresentada no lugar da escola cuja proposta é cavar um espaço transitório para o teatro.[...] não se quer ensinar um modo de fazer, nem uma estética, nem fazer mediação entre discurso da arte e aprendiz (ANDRÉ, 2007, p.149).



Foto 6 - Cena/performance “Invasão da polícia no casamento”



Foto 7 - Cena/performance “O Velório” realizada no saguão de entrada da escola



Foto 8 - Cena/performance “Coro com imagens” realizada próximo ao Bloco C

Minutos antes de encerrar a aula, já com todo o equipamento de som preparado, solicitei que se organizassem no espaço, de forma que eu pudesse ver a todos/as, para que pudéssemos concluir com a exibição de suas ações previamente criadas na sala de aula. Propositadamente, essa breve demonstração aconteceu no momento exato em que as demais turmas foram sendo liberadas. Quando percebi o movimento de saída, dei o sinal para iniciarem suas ações, soltei a música (trilha do filme *Pequena Miss Sunshine*) e conduzi o grupo a repetir várias vezes o seu movimento em conjunto na contagem de 10 tempos. Lúcia fez sinal para mim, num acesso de riso, mostrando que a turma do jardim tinha parado para ver, atrás de mim, enquanto isso eu gritava “*continuem o movimento, concentrem-se no que estão fazendo, coragem, isso João, boa Maria, isso Hemerson, continua Amaro, aproveita que tem público, não pára*”, como um maestro que conduz a orquestra, ou quem sabe como um puxador que conduz a bateria da escola de samba.

Naquele momento uma crise e uma euforia agiam sobre mim, pois em vez de *aproveitar o momento do acontecimento*, já me preocupava que só isso não bastaria, que faltaria algo a ser contado, uma história, algo legível, compreensível, resquícios da velha forma de conceber a cena, de uma idéia de representação que fosse dramática. Tentei então

organizar as idéias e unir o que tínhamos de material cênico, de imagens e cenas já estruturadas. Desse modo o que temos é: caminhada em coro, imagens executadas em 10 tempos, cena do casamento, grupo de dança (Hip Hop) e a cena do camburão (batida de policiais).

Ao mesmo tempo era visível que só aquilo bastava para despertar curiosidade e estranhamento. Quando pergunto para o grupo, no retorno para a sala, como foi agir perante as crianças, Luciano responde: *“fizemos uma coisa banal, mas a turma inteira do JB parou para ver”*, então pergunto: *“Por que a turma parou para ver algo banal?”* Luís se manifesta: *“por curiosidade, porque é uma coisa diferente que não acontece todo o dia”*.

Nesse sentido o conceito de acontecimento, como *“uma desordem criativa, aquela referente ao agir humano de que nos fala Hannah Arendt, e que aposta na vida e na ação como acontecimento, como imprevisibilidade, como experimentações do político nos amplos espaços da vida social”* (FISCHER, 2007, p.9) poderá nos ajudar a pensar um *Teatro do acontecimento*, conceito que será abordado mais adiante.

Para algo acontecer, temos que ter algo para mostrar, nesse sentido defini junto com a turma uma data para a mostra: dia 9 de outubro. A partir daí passamos a pensar nesse roteiro e sobre o que iríamos apresentar.

Na semana seguinte, quando entro com os/as alunos/as na sala, percebo que eles/elas rapidamente preparam o ambiente para a aula, deixando o centro do espaço livre, vazio. Sinto-me bem por isso, acreditando que ali existe um desejo de começarmos logo. Para minha surpresa, todos se sentam nos cantos da sala, em cima das classes. Bruno entra na sala atrasado ouvindo o rádio do celular muito alto, o que chama a atenção da turma. Ainda em silêncio, olho pela janela e vejo algumas alunas lá embaixo procurando pela turma. Quando finalmente todos/as entraram, após uns quinze minutos de abre e fecha da porta, começo então a falar. Solicito que o Bruno guarde o celular, ele me responde com uma expressão do tipo *“ai que saco!”*. Percebo um desânimo e preguiça para iniciar/retomar o que criamos na aula anterior. Desta vez não iniciei a aula com jogo, pois já haviam se passado 30 minutos, e precisávamos avançar na estruturação das cenas.

Levei para a aula um aparelho de som e um CD de Hip Hop aleatório que consegui na escola, pois o aluno que ficou responsável de levar o CD com a música que iriam dançar havia esquecido. Isso é um comportamento bem presente, o esquecimento e uma desorganização temporal, ou seja, uma semana é suficiente para *“apagarem”* tudo que foi combinado e acordado para a semana seguinte. Por isso por várias vezes entrei na turma no

dia anterior à nossa aula para lembrá-los de não faltar e de não esquecer de levar o que havia solicitado.

Quando sinto que a aula está indo *por água abaixo* e que estou sendo influenciada pelo desânimo, quase desisto da proposta, devido à imobilidade do grupo que me desestabiliza. Resolvo então colocar o CD e peço que me ajudem a escolher uma das músicas para iniciarmos o ensaio. Todos escutam, mas não se manifestam, não participam da escolha. Eu decido então escolher uma. Peço que iniciemos. Paulo provoca lá do canto da sala “*Se soubesse não teria vindo na aula*”. Meus enfrentamentos com o Paulo são freqüentes, desta vez finjo que não escuto e insisto na proposta também como uma provocação. Como uma tática, conforme nos orienta André,

a função docente, nessas condições, é deslocar o aprendiz, dando-lhe pequenos golpes se for preciso. Em seguida, desaparece para se tornar presente no vazio do mistério da criação. O deslocamento sofrido pelo aprendiz, quando houver, deverá levá-lo em sua própria direção [...] o sinal ou palavra do anjo-mestre é sugestivamente tático, ou seja, não precisa exigir um assentimento racional, não precisa intimidar, nem pedir para vencer nem sequer convencer, não precisa se apoderar daquele que escuta. Tudo porque o ensinar, na perspectiva do mistério, não exige um resultado previsto de antemão. O mestre, por adotar uma atitude tática, não sabe para onde vai conduzir aquele movimento, nem sequer se vai haver movimento (2007, p. 134).

Fico esperando com tranqüilidade e em silêncio o grupo se mobilizar, correndo o risco de que realmente tudo permaneça como está, imóvel e nada acontece. Acredito no desconforto do tédio e deixo que eles mesmos tomem coragem de sair do lugar e fazer alguma coisa. Quem nos salva é Luís, que salta da cadeira e chama todos para começar. Devagar, depois de mais 30 minutos, um a um começam a levantar. Solto a música, muito tímidos os meninos iniciam os passos. Alguma coisa começa a acontecer.

Depois de quase um mês sem me encontrar com a turma, devido a vários fatores da dinâmica escolar, olimpíadas, evento da SMED, feriado, assembléia com a comunidade, tornou-se ainda mais complicado retomar as atividades e manter o curso da pesquisa.

A data prevista para a apresentação teve que ser alterada e com isso tivemos que acelerar o processo. No dia 16 de outubro propus ao grupo que criassem ações e desenhos no espaço que simbolizassem seus sonhos. Quis aproveitar o clima de formatura e criar uma cena final, na qual os sonhos desses jovens estivessem representados pelo movimento ou ação. “*Eu não tenho sonho*”, diz um deles. “*O meu é ter muito dinheiro*”, “*eu quero construir uma família*”.

Assim como essas, várias outras manifestações surgiram, alguns se sentiram desconfortáveis, pareciam reflexivos e um certo burburinho contagiou a turma. No mesmo dia, propus um roteiro, de cenas organizadas a partir do que tínhamos, aberto para sugestões da turma.

### **Roteiro para cena na rua:**

Procissão / Velório  
Casamento / Dança hip hop  
Polícia  
Prisão / Grupo em coro  
Imagens com ações em 10 tempos



Foto 9 - Cena/performance “Dança hip hop”  
(à esquerda a professora de dança afro observa a concentração dos/as alunos/as)

A cena inicia com o velório de um homem morto por traficantes. Em seguida monta-se a cena de uma festa de casamento na qual o noivo convidou um grupo de dança Hip Hop para divertir os convidados. A polícia invade a festa e prende o grupo, o noivo ao interferir acaba preso também. Surge o coro de prisioneiros que andam em círculo. Formação das imagens.

Nesse momento, a aluna Lúcia propõe que aconteça um julgamento e que o noivo seja julgado injustamente. “*Como naquela época que enforcavam as pessoas em praça pública*”. “*Na inquisição?*” pergunto eu. “*É, que nem a Joana D’arc*”, argumenta Sandra. Eu continuo a lógica e proponho: “*quem sabe o morto do início da cena seja o noivo que morre enforcado na frente de todo mundo? Assim a gente começa pelo fim.*” Todos aprovam a idéia.



Foto 10 - Cena/performance “O julgamento”  
(à esquerda um aluno do jardim observa a cena)

Enquanto estamos nas discussões do roteiro, uma professora entra na sala e me alcança um tecido de malha branco, que eu havia solicitado para trabalhar com a turma que está fazendo teatro de sombras. Resolvo aproveitar a interrupção, tirar o tecido da sacola e ver o que acontece, penso (*quem sabe podemos utilizá-lo na cena?*). Estendemos o tecido e pedi que todos o manipulassem. No meio da confusão Paulo puxa com força para baixo e todos ficam com os rostos impressos e salientes formando máscaras. Com isso surge a idéia de criar um paredão com essa imagem. Solicito que alguns experimentem colocar o rosto e as mãos no tecido criando formas, máscaras. “*Parecem fantasmas!*”, grita Luciana. “*Ótimo, esse vai ser nosso início*”, anuncio aliviada por termos criado mais uma ação.



Foto 11 - Cena/performance “Os Fantasmas” realizada nas janelas do refeitório



Foto 12 - Cena/performance “Os Fantasmas” realizada nas janelas do refeitório

## Eu não tenho sonho



Fotos 13 e 14 - Cena/performance "O Casamento"

De volta a sala de aula, após um mês sem me encontrar com o grupo, por motivos do calendário escolar, procuro retomar, reunir e envolver os/as alunos/as na proposta da performance com a qual vínhamos trabalhando, os sonhos.

Depois de muita dificuldade todos ficaram de pé e começaram a arriscar pequenos movimentos, tímidos, como se expor o seu sonho fosse motivo de vergonha. *"O sujeito da experiência é um sujeito ex-posto. Do ponto de vista da experiência, o importante [...] é a exposição, nossa maneira de ex-pormos, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco"* (LARROSA, 2002, p. 25).

Apesar de alguns não criarem seus desenhos no espaço, pedi para que repetissem agora com a interferência da música. Quem não fez ficou atento observando ou criticando o desempenho dos demais. Nesse momento não quis levá-los ao pátio, o grupo já não era mais o mesmo, e muitos faltaram. Percebi o quanto a descontinuidade de um trabalho fragiliza, despedaça, esfarela, derrete e desmancha o pequeno castelo de areia que se pretendeu criar.

A frustração vem junto com a pergunta: "por que montar essa performance?". Quando pensei nessa proposta para a pesquisa o objetivo era correr esse risco, era *pagar para* ver e embora o orientador dissesse que eu já sabia que isso era possível, ou seja, que certamente eles/elas chegariam até o momento da apresentação, eu definitivamente não tinha essa certeza.

Quando questiono sobre o porquê da desmotivação, Luís responde “*não veio todo mundo, tá faltando o noivo e a noiva*”. Nesse instante sinto que existe uma sensação de abandono e desamparo. Um detalhe é suficiente para a desistência, para o descrédito e para o recuo. É como se fosse ou tudo ou nada. Eu continuo insistindo e *forçando um pouco a barra* para que então substituíssemos quem faltou e fizéssemos a seleção de músicas para a trilha sonora das cenas. Depois de escolhermos as músicas fomos ao pátio na tentativa de verificar se funcionariam como trilha da performance. A presença de uma bola na rua foi uma concorrente forte. Desestabilizou o pouco de organização que havia conquistado com o grupo. Definitivamente aquele não foi um bom dia.

Em contrapartida, alguns alunos que quase sempre ficam à sombra dos demais e que nunca tomam a frente do grupo, apareceram e se salientaram. Contribuíram assumindo os personagens que faltavam e que eram fundamentais na encenação. A música apesar do baixo volume começou a dar clima para as cenas e foi isso que sustentou a o ensaio desse dia. Várias propostas, de ocupação dos corpos no espaço, surgiram, mesmo com todo o caos. Repetimos algumas vezes para fixar os momentos da música e das entradas na cena.

A presença da platéia não convocada, alunos, funcionários e professores que circulavam, mais uma vez auxiliou na concentração do grupo. De qualquer forma é evidente que essa instabilidade do grupo causava um desconforto e me deixava insegura em relação a continuidade das coisas. Tive apenas uma única certeza: de que realmente não saberia o que podia acontecer e até quando conseguiria mantê-los envolvidos.

Como uma gangorra, o grupo oscilou entre o envolvimento e o descaso. Alguns me provocavam no dia anterior a aula, dizendo que não viriam, os mesmos compareciam no dia seguinte e assumiam a liderança do grupo. E eu, no buraco desse furacão, entre a tensão e o alívio segui até o fim como um soldado de guerra que não desiste da batalha.

## Considerações finais

Posso começar essa conclusão fazendo um convite à não conclusão, para manter a obra aberta e, principalmente, manter perguntas sem respostas.

Diria, só para não perder a chance de encerrar esse trabalho sem o fazê-lo, que a árvore continua de pé. As raízes não foram arrancadas, moveram-se, trocaram de lugar. Algumas raízes mais profundas, outras nem tanto, passearam por debaixo da terra a procura de novos espaços e novos caminhos.

Nesse sentido, o problema que no início me moveu a desenvolver esta pesquisa continua o mesmo, no entanto, a busca para tentar resolvê-lo é que fez toda a diferença. A descoberta das pesquisas que já foram desenvolvidas a respeito do assunto, a leitura de obras até então desconhecidas, a alegria de estar próxima de estudos e projetos de ponta e do que vem se discutindo sobre a Pedagogia Teatral, enfim, todos esses movimentos e deslocamentos foram fundamentais e extremamente transformadores para mim.

O que aprendi? A correr mais risco, a duvidar de mim mesma e a não ter medo do caos e da crise que assola a todos nós, educadores/as, artistas, arte-educadores/as, performers, seja lá o que ou quem somos. Aprendi como bem ensina Foucault, a ser mais forte e com isso encontrar saídas para problemas muitas vezes impossíveis de resolver. Aprendi que as coisas podem ser bem diferentes das expectativas que criamos. Para minha surpresa não houve apresentação no pátio da escola, pois nem os alunos nem o público convidado compareceram na data marcada para a performance. O que para muitos dos meus colegas da escola foi uma atitude já esperada e prevista, para mim, foi algo completamente inusitado e inesperado. Acreditei que os/as alunos/as estivessem pelo menos curiosos para ver o que iria acontecer, mas me enganei. Não é esse aprendizado que se esperava de uma pesquisadora de um curso de especialização em Pedagogia da Arte? O que se esperava então?

É preciso deixar aqui registrado, entretanto, o quanto essa experiência visível aos olhos da comunidade escolar, durante os ensaios, causou efeitos e gerou demandas. Na reunião do orçamento participativo, realizada dia 6 de novembro, em que se discutiu na escola o planejamento da verba destinada à formação, lazer e cultura, o grupo de funcionárias/os e das famílias presentes, coincidentemente ou não, solicitaram que também houvesse uma oficina de teatro para eles/elas. Uma das funcionárias que falou a respeito é a mesma que observa todas as quintas-feiras o grupo fazendo teatro no pátio e que inclusive se interessou em participar da performance e fazer o personagem da mãe da noiva, que não existia.

A visibilidade do trabalho desenvolvido motivou essa demanda, esse desejo e vontade dessas mulheres, o que já delineia projetos para 2009. Quem sabe a partir da prática com os adultos, que não estudam na escola, mas convivem diariamente com ela, pode-se fomentar e despertar nos adolescentes maior interesse pelo fazer teatral.

Na avaliação dos estudantes envolvidos na pesquisa, o que mais marcou foi a persistência na realização da performance e a instabilidade do grupo, conforme descreve Júlia: *“o que me marcou é que eu fui perdendo a vergonha de me expressar e o que mais me chamou a atenção foi o desempenho da turma. É um jeito bem diferente da professora lidar com os alunos, ela sempre queria tirar nosso máximo, mas eu acho que ela só tem um defeito, ela fala demais, e isso às vezes nos deixava irritados. Muitas vezes a turma não ajudava, o pessoal não vinha, matava aula. Quando a aula tava cheia de gente na sala era ótimo”*.

Se aquilo que foi provocado, instigado e despertado pode ser a conclusão desta pesquisa, dou-me por satisfeita e consciente de que não se encerram ciclos, não se pagam as luzes nem se fecham as portas. Perguntas não foram respondidas, outras foram criadas. Fica a certeza da continuidade de um trabalho que necessita de tempo, espaço, invenção, trabalho, reflexão e superação. Trabalho que precisa de mais prazer e alegria, de mais coragem e força.

A vivacidade da superação de si [...] uma superação de si que não tem a ver com sentidos de simplesmente ser melhor do que antes ou de, a partir de então, poder ultrapassar os outros. Não se trata de desenvolvimento, nem de gradação; não se trata de prevalecer sobre os outros, nem de triunfar entre os seus. Superação de si como capacidade de ser mais forte, ou talvez mais modestamente, de não ser mais fraco do que aquilo que pode acontecer (MARCELLO, 2008, p.13).



Foto 15 - Cena/performance “O Coro”

## Referências

ANDRÉ, Carminda Mendes. **O teatro pós-dramático na escola**. Tese de doutorado/USP. São Paulo, 2007.

BAHKTIN, Mikhail. O romance de educação na história do realismo. In:\_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

CARREIRA, André. **Teatro de rua depois dos anos do autoritarismo**. Revista Cadernos de Classe. Universidade de Brasília. Nº. 0, 1988

ELIAS, Larissa. Ausente-presente: o vazio no teatro de Peter Brook. **Anais do IV Congresso da ABRACE**. Rio de Janeiro, 2006, p. 278-279.

FERRACINI, Renato. **A arte de não interpretar como poesia corpórea do ator**. Campinas: Unicamp, 2003.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Cinema e TV na formação ético-estética docente**. Trabalho apresentado na 30ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu (MG): 2007. <http://www.anped.org.br>. Acesso em 14/07/08.

\_\_\_\_\_ **Mídia, juventude e reinvenção do espaço público**, pesquisa realizada de 2002 a 2004, com apoio do CNPq. <http://www.anped.org.br>. Acesso em 4/08/08.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**.. Rio de janeiro; DP&A,1998.

ICLE, Gilberto. A mulher que comeu o mundo: dramaturgia do ator e multiplicidade da cena. **Latin American Theatre Review**, 2007, p.111-120.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Revista Brasileira de Educação, N°. 19, 2002, p. 20-28.

LEHMANN, Hans Thies. **Teatro pós-dramático.** São Paulo: Cosac Naify, 2007.

MARCELLO, Fabiana de Amorim. **Criança e cinema no exercício estético da amizade.** ANPED, 31ª Reunião Anual. Trabalho aprovado no GT 16, Educação e Comunicação, 2008.

MATEUS, Osório. Teatro e *Theatron*. In: **O que é o Teatro?** Programa Território Artes. Lisboa Ministério da Cultura. 2008, p.10-14.

VEIGA NETO, Alfredo. Na oficina de Foucault. In: Kohan, Walter Omar; Gondra, José (org.) **Foucault 80 anos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

OIDA, Yoshi. **O ator errante.** São Paulo: Beca Produções Culturais, 2001.

OLIVEIRA, Jessé de. Os múltiplos espaços da ação. **Revista Artesesc**, nº. 3, 2008, p 22-24.

PALLOTINI, Renata. **Introdução à dramaturgia.** São Paulo. Brasiliense, 1983.

SOARES, Carmela Corrêa. **Pedagogia do jogo teatral uma poética do efêmero:** o ensino do teatro na escola pública. Dissertação de Mestrado. UNIRIO, 2003.