



WILTON CARLOS AMORIM REZENDE

TEATRO VENTOFORTE DE 1985 A 1995
A FORMAÇÃO DE UM ARTISTA E ARTE-EDUCADOR

São Paulo - 2009

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Campus de São Paulo

Instituto de Artes

Programa de Pós Graduação em Artes

Mestrado

Wilton Carlos Amorim Rezende

Teatro Ventoforte de 1985 a 1995 – A formação de um artista e arte-educador.

Dissertação submetida à UNESP como requisito parcial exigido pelo Programa de Pós-Graduação em Artes, área de concentração em Artes Cênicas, linha de pesquisa Teoria, prática, história e ensino das Artes Cênicas, sob orientação do Professor Livre Docente Reynúncio Napoleão de Lima para a obtenção do título de Mestre em Artes.

São Paulo – 2009.

Ficha catalográfica preparada pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do
Instituto de Artes da UNESP

R467t	<p>REZENDE, WILTON CARLOS AMORIM.</p> <p>TEATRO VENTOFORTE DE 1985 A 1995 : A FORMAÇÃO DE UM ARTISTA E ARTE-EDUCADOR / WILTON CARLOS AMORIM REZENDE. - SÃO PAULO : [S.N.], 2009. 201 F.</p> <p>BIBLIOGRAFIA</p> <p>ORIENTADOR: PROF. DR. REYNÚNCIO NAPOLEÃO DE LIMA. DISSERTAÇÃO (MESTRADO EM ARTES) - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, INSTITUTO DE ARTES.</p> <p>1. TEATRO - HISTÓRIA - BRASIL. 2. TEATRO VENTO FORTE. 3. ARTE-EDUCAÇÃO. 4. AÇÃO CULTURAL I. LIMA, REYNÚNCIO NAPOLEÃO DE. II. UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, INSTITUTO DE ARTES. III. TÍTULO.</p> <p>CDD - 792.0981</p>
-------	---

Banca examinadora

Presidente da banca

Prof. Dr. Reynúncio Napoleão de Lima

Membros da banca

Prof. Dr. Alexandre Luiz Mate

Prof. Dr. Flávio Augusto Desgranges de Carvalho

Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus filhos
Felipe e Renan.

À minha mãe Maria Terezinha e aos
meus irmãos Wellyngton, Hamilton,
Gentil Jr. e Nara (*In memoriam*).

Agradecimentos

Agradeço à minha família, mãe, avó, irmãos, filhos, sobrinhos e cunhadas, pelo apoio constante em minha carreira.

Agradeço ao Ilo Krugli pelo carinho e disponibilidade com que sempre me acolheu e à Regiane Moraes pela ajuda nos arquivos do Teatro Ventoforte.

Agradeço aos grupos Teatro Ventoforte, Teatro Jabuti e Salamandra Teatro e Companhia, por disponibilizar documentos e imagens.

Agradeço aos queridos amigos de Ventoforte e de tantas outras caminhadas: Andréa Cavinatto, Carina Scheibe, Eliane Weinfurter, Ive Novaes Luna, José Marcos Pires Bueno, Mônica Huambo, Paulo Farah André, Regina Arruda, Renato Vidal, Révero Ribeiro.

Agradeço aos fotógrafos, Gil Grossi e Fábio Viana, que gentilmente cederam as fotos do Ventoforte.

Agradeço ao meu “dez-orientador” Reynúncio Napoleão de Lima, pela paciência, competência e amizade.

Agradeço aos professores da Pós-graduação Ana Portich, Berenice Albuquerque Raulino de Oliveira, Claudete Ribeiro, João Cardoso Palma Filho, Kathya Maria Ayres de Godoy e Luísa Helena da Silva Christov pela generosidade em compartilhar seus conhecimentos.

Agradeço aos colegas da Pós-graduação que trilharam boa parte deste trajeto comigo.

Agradeço aos professores da banca de qualificação Mário Fernando Bolognese e Alexandre Luís Mate pelas sugestões para este trabalho.

Agradeço aos funcionários da Seção de Pós-graduação do Instituto de Artes, Ângela Lunardi, Marisa Isabel Alves e Marli Aires pelo suporte administrativo e à equipe do SAEPE, Carlos, Expedito e Moacir, pelo suporte técnico.

Agradeço a Valéria César de Campos Pedroso pela revisão do texto em português e à Tereza Barros pela tradução e revisão do texto em inglês.

Agradeço aos amigos e amigas que me ajudaram direta ou indiretamente na realização deste trabalho, especialmente à Cíntia Campolina, Flávia Cunha, Heloisa Hecker, Júnia Pedroso, Raquel Anastásia e Rodrigo Scarpelli pelos incentivos e livros emprestados.

RESUMO

Teatro Ventoforte de 1985 a 1995 – a formação de um artista e arte-educador, dissertação de Mestrado de Wilton Carlos Amorim Rezende, sob a orientação do Prof. Dr. Reynúncio Napoleão de Lima, tem como objetivo uma reflexão a respeito da formação artística e pedagógica proporcionada pelo grupo Teatro Ventoforte. Para tanto, o primeiro capítulo expõe influências que precederam à criação do Teatro Ventoforte e sua origem com a montagem de *História de lenços e ventos*, em 1974. O capítulo, ainda trata da mudança para São Paulo em 1980 e a instalação do grupo na atual sede no Parque do Povo a partir de 1985. Já o segundo capítulo aborda a poética e pedagogia do grupo, analisando a linguagem do Ventoforte dividida em quatro pontos: a narrativa, o teatro de boneco, a festa popular e os contos de fada no processo criativo do Teatro Ventoforte. O terceiro capítulo toma como base a própria experiência do autor junto ao Ventoforte em sua formação e atuação como artista e educador. A formação artística apresenta quatro processos de criação de espetáculos e a formação pedagógica três projetos de arte-educação e uma reflexão que aproxima a prática do Ventoforte aos postulados teóricos do Professor Paulo Freire. Para a elaboração do trabalho, foram desenvolvidos conceitos relativos às linguagens artísticas, em especial ao teatro, e à pedagogia no ensino das artes, elementos que constituem a prática e poética do grupo desenvolvida durante os seus mais de trinta anos de atividades. Ao analisar os elementos constitutivos do objeto estudado, o texto procura mostrar que o Teatro Ventoforte mantém a opção por um trabalho construído coletivamente que tem o ser humano e seu desenvolvimento integral como principal foco.

PALAVRAS-CHAVE: Teatro Ventoforte. Teatro. Arte-educação. Ação Cultural.

ABSTRACT

Teatro Ventoforte from 1985 to 1995 - the formation of an artist and art-educator master dissertation of Wilton Carlos Amorim Rezende, under the guidance of Prof. Dr. Reynúncio Napoleão de Lima, is targeting a reflection on the artistic and pedagogical training supplied by the Group *Teatro Ventoforte*. For both, the first chapter displays influences that preceded its creation and its origin with the assembly *Story of Scarves and Winds* in 1974. The chapter also points out the move to São Paulo in 1980 and the settlement in the group's current headquarters in *Parque do Povo* from 1955 on. The second chapter discusses the poetics and pedagogy of the group analyzing the language of *Ventoforte* divided into four sections: the narrative, the puppet theater, the folk feasts and fairy tales in the creative process of *Teatro Ventoforte*. The third chapter builds on the creator's own experience with *Ventoforte* in his training and performance as an artist and educator. The training presents four artistic processes of creating shows, pedagogical training, three projects of art education, and a consideration that shows *Ventoforte* resemblance to the theoretical postulates of Professor Paulo Freire. For the present work, concepts were developed, being them related to language arts, especially theater, and pedagogy in art education, elements that constitute the practice and poetics of the group, developed during its more than thirty years of activities. By analyzing the components of the studied object, the text aims to show that *Teatro Ventoforte* retains the option for such work that has collectively built the human being, in his/her and integral development, as the main focus.

KEYWORDS: Theater Ventoforte. Theater. Art-education. Culture action.

SUMÁRIO

Introdução	12
-------------------	----

Capítulo I - Ilo Krugli e o Teatro Ventoforte: tempo e espaço de poesia

1. A formação de Ilo Krugli.	17
1.1. Escolinha de Artes do Brasil: Onde os ventos se encontraram	23
2. A criação do Teatro Ventoforte: <i>História de lenços e ventos</i> : (1974 a 1979)	31
3. Mudança para São Paulo: (1980 a 1985)	36
4. A sede no Parque do Povo: (1985 a 1995)	38

Capítulo II – Poética e pedagogia: Frutos da mesma árvore.

1. A linguagem do Ventoforte.	44
2.1. A narrativa no Teatro Ventoforte	49
2.2. Boneco: Duplo do ator	53
2.3. Canto e dança para uma festa popular	57
2.4. O herói e os contos de fada no processo criativo do Teatro Ventoforte	61

Capítulo III – A trajetória de um artista e arte-educador

1. Antes de o vento soprar	72
2. Curso de Formação de Atores – Teatro da imaginação	74
2.1 A escola: Estrutura e diretrizes	74
2.2. As disciplinas e os professores: Aspectos pedagógicos e metodologias.	78
3. Formação artística: Processos de criação dos espetáculos:	90
3.1. <i>Os dois irmãos ou o pássaro de ouro</i>	91
3.2. <i>A tempestade ou o punhal de Calibã</i>	100

3.3. Projeto Migrações: <i>O mistério do fundo do pote ou como nasceu a fome</i>	105
3.4. <i>Uma rosa para Bela</i>	109
4. Formação pedagógica: Projetos de arte-educação	119
4.1. Circo-escola Enturmando	122
4.2. Projeto A Turma Faz Arte	130
4.3. Mutirão São Francisco	137
5. Aproximação com Paulo Freire	142
Considerações finais	
Poesia na arte e arte-educação	153
Bibliografia	159
Anexos	
Anexo 1 - Cronologia do Teatro Ventoforte (1974 a 2008)	164
Anexo 2 - Entrevista de Révero Ribeiro	175
Anexo 3 - Entrevista de Andréa Cavinato	180
Anexo 4 - Entrevista de Paulo Farah André	187
Anexo 5 - Entrevista de Eliane Weinfurter	191
Anexo 6 - <i>Release</i> e ficha técnica de <i>Os dois irmãos ou o pássaro de ouro</i>	195
Anexo 7 - Crítica de <i>Todas as vidas</i> - 13º. Festival	197
Anexo 8 – Cd de áudio com entrevistas gravadas	199
Anexo 9 – DVD Documentário Festival Teatro Ventoforte	201

" [...] busca pela busca. Mas um buscar consciente da felicidade que produz esse esforço por encontrar; com encontros que constituem tão somente novas plataformas para novas buscas [...]",
Anísio Teixeira



Logomarca do grupo.
Desenho de Ilo Krugli.

Introdução

O Teatro Ventoforte é considerado um referencial importante na cultura brasileira por seu trabalho teatral e contribuição para o desenvolvimento da arte-educação no Brasil. Ilo Krugli é a figura central do grupo e o principal articulador dos processos criativos e pedagógicos desenvolvidos ao longo de mais de trinta anos de atividades.

O grupo se forma em 1974, no Rio de Janeiro, com a montagem da peça *Histórias de lenços e ventos*, texto e direção de Ilo Krugli. O espetáculo é considerado por parte crítica, como um divisor de águas no teatro para crianças e juventude, críticos como Yan Michalski, Ana Maria Machado e Clóvis Garcia acompanharam a trajetória do grupo. Em 1980 o Teatro Ventoforte, em São Paulo, dá continuidade ao trabalho e em 1985 constrói a atual sede, a “Casa Ventoforte Centro de Arte e Cultura Integrada” no Parque do Povo, zona oeste da capital. No período que se segue, são mantidas diversas ações artísticas e pedagógicas no novo espaço: cursos regulares de formação de atores para jovens e adultos, oficinas de teatro e artes integradas, montagens de espetáculos para adultos e crianças, projetos de arte-educação e eventos artísticos em praças públicas. Tais ações são amplamente aproveitadas por estudantes do Curso de Formação de Atores a partir de 1986, constituindo uma interação de atividades artísticas e pedagógicas concomitantes, sob orientação geral de Ilo Krugli.

O objetivo desta pesquisa é refletir sobre os processos pedagógicos utilizados no Teatro Ventoforte que vivencio como estudante e arte-educador de 1985 a 1995, observando a relação entre a formação artística e a formação profissional de arte-educação, ou seja, descrevo minha própria experiência e trajetória por meio dos projetos de que participo.

Revejo agora este período e aprendizado, sob a ótica do pesquisador, para compreender a minha própria formação, o que exige uma metodologia que possa dar conta de dois pontos de vistas: primeiro como estudante e profissional de experiências artísticas e pedagógicas que examina este percurso; segundo, numa abordagem epistemológica, deparo-me com aspectos que só o tempo decorrido e o olhar de “fora” facilitam a percepção. Para tanto, pesquisei a linguagem teatral e a bases pedagógicas da prática do Teatro Ventoforte.

As questões que me levam a desenvolver esta pesquisa estão relacionadas às condições e metodologias empregadas, nas quais estive envolvido nestes dez anos, enquanto experiência essencial na minha formação e também dos colegas que passaram pelo Ventoforte. Entrevisto pessoas que exercem atividades como artistas e educadores. São artistas de qualidade, com trabalhos representativos na cultura brasileira contemporânea, estudiosos e profissionais que trabalham em escolas ou entidades não governamentais, em companhias teatrais, em pesquisas acadêmicas. A passagem pelo Ventoforte deixa uma influência decisiva na carreira de cada um.

Trata-se de um estudo de caso, pois o grupo apresenta formas e conceitos específicos que tornam o objeto da pesquisa particular. Para efetivar esta pesquisa foi realizado um levantamento de bibliografia e de fontes como documentos, vídeos, entrevistas escritas ou gravadas, registros fotográficos e fonográficos de arquivos particulares e públicos, de material publicado como artigos, críticas, dissertações sobre o Teatro Ventoforte, além das referências teóricas.

O primeiro capítulo é dedicado às raízes do Teatro Ventoforte e à trajetória de Ilo Krugli no contexto que envolve e precede o surgimento de seu trabalho no Brasil em 1974. A busca dessa origem visa dar relevo ao pensamento e à prática do grupo e os fatores sócio-culturais que influenciam suas opções estéticas e pedagógicas enraizadas na própria história da arte-educação e em movimentos de renovação teatral no Brasil.

No segundo capítulo, é traçado um perfil da poética evidenciando as características fundamentais da linguagem do grupo e aspectos da pedagogia artística associada ao curso de formação de atores.

O terceiro capítulo foca a década de 1985 e 1995, período-objeto desta pesquisa, em que o Ventoforte consegue reunir as condições necessárias para efetivar o projeto de escola integrada. Nestes dez anos, graduam-se três gerações de artistas e arte-educadores estudantes do curso de formação de atores. Apresento a estrutura do curso, os professores e estudantes. Dedico especial atenção a três espetáculos de formatura de estudantes produzidos nestes dez anos, montagens que constituem ponto de partida para a reflexão acerca do binômio processo criativo/produto artístico. Nesse contexto apresento minha experiência no Ventoforte, iniciada como estudante e passa por processos artísticos aproveitando as diversas oportunidades oferecidas que, compartilhada com experiências de colegas, formam a base para as reflexões aqui propostas. Ao final deste capítulo, apoio-me no educador brasileiro Paulo Freire que, à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, possibilita ao Ventoforte desenvolver o projeto Mutirão São Francisco. Os métodos defendidos por Paulo Freire levam em conta a autonomia de pensamento e ações dos educandos, o reconhecimento de suas individualidades, o respeito à forma como cada um pode ver e interpretar o mundo. A obra *Pedagogia da autonomia* é a principal referência para fundamentar as reflexões acerca da metodologia do Ventoforte. Esta obra, a última publicada em vida por seu autor, apresenta práticas e orientações pedagógicas sugeridas a professores em geral que, a meu ver, encontram correspondência na metodologia do Teatro Ventoforte, no caso associada ao ensino das artes.

O Teatro Ventoforte desperta o interesse de artistas, educadores e pesquisadores nos últimos anos. Esta pesquisa torna-se relevante ao expor e analisar parte das experiências desenvolvidas pelo grupo, registrando o processo de criação, o conjunto de atividades, as ações e o contexto em que é formulado, disponibilizando o material aqui levantado. À luz do exposto, esta dissertação tende a contribuir com elementos significativos para o debate sobre metodologia e aspectos pedagógicos na formação de artistas e arte-educadores, assim como ao ensino das artes em geral. O conhecimento das características do Teatro Ventoforte e de seu histórico permitem a expansão e implantação de experiências ali desenvolvidas para novos tempos e contextos de interesse da sociedade, de pesquisadores, artistas e educadores.



Desenho de Ilo Krugli para o cartaz de *O mistério das nove luas*, espetáculo criado em 1977. Fonte: Arquivo Ventoforte

Capítulo I

Ilo Krugli e o Teatro Ventoforte: tempo e espaço de poesia

1. A formação de Ilo Krugli.

Ilo Krugli, dramaturgo e diretor do Teatro Ventoforte, é o responsável pelo projeto do grupo e principal articulador da poética desenvolvida em todas as peças montadas. Criador de uma linguagem teatral calcada na forma épica e propõe temas politicamente identificado com um teatro de cunho social, no sentido de querer o desenvolvimento crítico do espectador. Mesmo antes de criar o grupo em 1974 com a montagem de *Histórias de lenços e ventos*, Krugli já desenvolvia pesquisas nesse sentido, inclusive como processo pedagógico em ensino das artes, sendo este traço marcante na formação de sua poética que se expressa principalmente por meio da linguagem teatral. Com as pesquisas do Ventoforte, o teatro para crianças ganha perspectivas de linguagens, de temas e conteúdos até então considerados tabus para o público infantil, como por exemplo, questões ligadas à sexualidade, em *O mistério das nove luas...* o parto é abordado como tema principal.

A história do Ventoforte se confunde com a própria história de Ilo Krugli, artista múltiplo que tão bem sabe transitar entre a arte e a educação. Os pais de origem polonesa mudam-se para a Argentina por ocasião de uma imigração em massa ocorrida devido ao avanço alemão sobre países da Europa durante a Primeira Guerra Mundial. Ilo Krugli recebe o nome de Elias Kruglianski, quando nasce, em 10 de dezembro de 1930, em Buenos Aires. O pai é operário da indústria têxtil e a mãe cuida da casa e dos dois filhos. São marxistas de formação política e, no bairro operário onde moram, convivem com outros imigrantes europeus de diferentes formações políticas: marxistas, socialistas, anarquistas, democratas.

Os imigrantes europeus, assim como a família, apreciam as artes. Ilo Krugli tem contato com espetáculos de companhias européias e americanas que passam por Buenos Aires e o teatro desenvolvido por atores judeus que encenam peças em iídiche e circulam pelas comunidades judaicas da Argentina. Em sua infância, Krugli (*apud* CAVINATO, 2003, p. 28.) costuma reunir os garotos da vizinhança e montar espetáculos recriando histórias inventadas ou ouvidas:

Me contaram a história e me convidaram para assistir ao teatro onde se fazia essa história; só que eu não consegui ir, era longe de onde eu morava que era uma periferia. Minha família estava sem dinheiro... Estava sem dinheiro e era na cidade e ainda tinha que pagar os ingressos e não sei o quê... E eu não fui. Então contaram a história, e depois, aos amigos que foram, eu perguntei como foi? E aí me contaram como era o espetáculo. A partir daí, eu comecei a fazer o Príncipe Feliz; já que eu não fui, eu fazia e fiz durante muitos anos o Príncipe Feliz... Só depois, na adolescência, que eu descobri quem era Oscar Wilde e que essa história era dele. (sic)

Durante a sua primeira formação escolar freqüenta duas escolas. A primeira pela manhã é de ensino regular; a escola tem o nome de República do Brasil. Por intermédio de uma professora, Krugli entra em contato com uma linguagem que marcará toda sua concepção artística, trata-se do teatro de bonecos, ou títeres, como se diz na Argentina.

A educação formal se dá em duas escolas. Pela manhã, freqüenta a escola do Estado, a *Spanischol*, onde se fala espanhol e onde conhece uma professora que tinha sido aluna de Javier Villafañe, poeta, escritor e bonequeiro argentino. No período da tarde, freqüenta uma escola para imigrantes, em que se fala predominantemente o iídiche. Tem, então, a oportunidade de fazer oficinas de desenho, cerâmica, escultura. Krugli frequenta estas duas escolas até quatorze anos.

Roberto Mello Pinto (2006, p. 06.), em sua dissertação *Ventoforte, o espaço da imaginação: os processos poéticos e o espaço cênico no Teatro Ventoforte*, comenta:

O mais vital e definitivo é ter participado e tomado parte de um movimento de teatro de bonecos que nasceu de uma passagem do poeta e dramaturgo Federico Garcia Lorca, em 1936, por Buenos Aires, uma linha do tempo que vinha por meio dele e por outros poetas, poetas dos títeres das ruas, com temas românticos, versificados às vezes, mas com a contundência de uma pancada com porrete (títere de cachiporra¹).

As artes fazem parte do seu cotidiano desde cedo. Em sua juventude, já está envolvido com o trabalho artístico; aos dezoito anos, abre em Buenos Aires um atelier de cerâmica onde começam suas experiências com o ensino das artes, como desenho, pintura e escultura. Com uma professora de cerâmica, que também faz bonecos, Krugli aprende novas técnicas de construção e animação e participa de um grupo de teatro de bonecos. Os espetáculos iniciam suas carreiras com apresentações na periferia e em festivais. Aos poucos o teatro vai tomando maior espaço na vida do jovem artista. Krugli conta:

Quando eu fazia artes plásticas, já havia o envolvimento com o teatro. Desde garoto fazia teatro de bonecos, algo bem mambembe, e foi assim que me desloquei por toda a América Latina apresentando em quartéis no Peru, praças na Bolívia, no Chile e daí por diante, sempre em qualquer espaço. Peças que geralmente eram dirigidas às crianças, às vezes eram transformadas, apimentadas e mostradas então para os soldados e público adulto em geral. Mas veja, desenvolvíamos um trabalho com crianças e adolescentes, e esse trabalho era exatamente uma integração entre teatro, artes plásticas, expressão

¹ Teatro de bonecos, de origem espanhola, em que se usam elementos como a fanfarronice, arrogância e a violência, mas também o romance, a ingenuidade e a sabedoria popular. Semelhante ao Teatro de Mamulengos no Brasil.

corporal... De certa forma o teatro já era o núcleo central. Aos poucos, fazendo cenário e objetos para teatro, fui abandonando o trabalho solitário de atelier. (KRUGLI *apud* PIRAGIBE, 1999, p. 2.)

As viagens pela América Latina começam com o Grupo Cocuyo², do qual participa Pedro Dominguez^{3*}, já na segunda metade dos anos 1950. Deste período, são marcantes as experiências adquiridas na estrada, fazendo teatro em lugares alternativos, conhecendo a cultura e o povo de diversos países. A inspiração dos jovens aventureiros é embalada por uma busca de uma identidade cultural calcada numa consciência crítica que exige um posicionamento político. Os caminhos de Krugli e seu parceiro se desenrolam pela Bolívia, pelo Peru, Chile e Brasil, nesta caminhada acumulam histórias e cantigas, experiências vividas com o povo, experiências vividas sob regimes autoritários.

Artes plásticas, poesia e bonecos vão acompanhar a trajetória de Krugli, sendo a integração destas linguagens, um traço marcante de sua pedagogia e de seu teatro. Desde então, Krugli cultiva o hábito de recolher desenhos dos espectadores após as apresentações dos espetáculos, inspirados em Javier Villafañe que sempre realizava este procedimento.

Em 1961, Ilo Krugli retorna ao Brasil; onde já havia estado aqui em 1955; fixa residência no Rio de Janeiro, para trabalhar na Escolinha de Arte do Brasil (EAB), projeto criado e desenvolvido pelo artista plástico e educador Augusto Rodrigues. Trabalha na entidade até 1972, período marcante em sua trajetória de artista e educador. A Escolinha conta com a colaboração de artistas como Burle Marx, Oswaldo Goeldi, Alberto da Veiga Guignard e Cecília Conde; educadores como Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Nôemia Varella, Helena Antipoff; o poeta Carlos Drummond de Andrade; a psiquiatra Dra. Nise da Silveira, políticos, jornalistas, intelectuais, pessoas preocupadas em desenvolver no Brasil uma forma de ensino das artes que prima pelo respeito à determinada liberdade de expressão da criança. Discorrerei mais adiante sobre a importância da Escolinha de Artes do Brasil para o desenvolvimento da arte-educação no Brasil e em particular para Ilo Krugli e conseqüentemente para o Teatro Ventoforte.

O trabalho de palco também não para. Ilo e Pedro desenvolvem espetáculos de teatro de bonecos com o grupo Teatro de Cocuyo, que fica mais tarde conhecido como Teatro de

² Em espanhol se refere a um inseto semelhante ao vaga-lume.

³ Pedro Dominguez ou Pedro Tournon nasce em Buenos Aires em 1936. Estuda pintura no Liceu de Artes e Ofícios, em Buenos Aires. Começa a fazer teatro com Ilo Krugli. Fonte: Acervo CBTIJ. Disponível em: <http://www.cbtij.org.br/>. Acessado em janeiro de 2009.

* Optei por citar as referências de pessoas que tiveram um contato direto com a formação de Krugli e o Ventoforte segundo citações em entrevistas e documentos.

Pedro e Ilo. Juntam-se a eles a musicista Cecília Conde, as atrizes e educadoras Sílvia Aderne e Lúcia Coelho.

A peça *As aventuras da bruxa trapaceira ou Como a colher tirou o feitiço*, de 1961, com texto de Pedro Dominguez e músicas de Cecília Conde, estréia no Teatro da Escolinha, onde se apresentam durante os três primeiros anos. Em 1964, o grupo inicia o processo de circulação por outros espaços convencionais e não convencionais. Torna-se conhecido por propor um teatro inovador e lúdico para crianças, com conteúdos relevantes na época e que ainda hoje mantém sua vitalidade. Os espetáculos revelam o respeito à criança, à sua sensibilidade e à forma peculiar como esta vê e interpreta um espetáculo e conseqüentemente o mundo. Em crítica de 1965 ao espetáculo *As aventuras da bruxa trapaceira...*, de Pedro Touron, Yan Michalski (*JORNAL DO BRASIL, 1964.*)⁴ alude a esta tendência no teatro de bonecos e a reconhece no trabalho da dupla:

Na expressão dramática do teatro para fantoches, tal como o concebemos, tudo o que é realizado para atingir a sensibilidade de crianças nos parece válido; a peça deve refletir, como um espelho, os interesses que levaram as crianças ao teatro. O escritor e o ator efetuam uma viagem de volta até as suas próprias experiências infantis, mas com o olhar alerta de um adulto. Tudo aquilo que o sentimento da criança desconheça, e tudo aquilo que possa constituir um obstáculo à vontade da criança, é considerado terreno proibido. Quando o pano abre, o escritor e o ator estão recriando um sonho coletivo; e cada criança na platéia está sozinha, olhando para sua própria alma.

O teatro de bonecos da dupla aponta para pesquisas que unem arte e educação, caminhos desenvolvidos paulatinamente nos outros espetáculos da dupla. Em crítica ao espetáculo *O ovo de ouro falso*, Yan Michalski (*CADERNO B. JORNAL DO BRASIL - 5ª feira, 16/12/65.*)⁵ observa o valor pedagógico para a criança e para o artista profissional:

O valor artístico e educativo do trabalho que eles realizam deixa nitidamente para trás tudo que temos visto ultimamente em matéria de teatro infantil, com a única e evidente exceção do Tablado. Quanto aos bonecos Laurinho, Lili, Fada, Bruxa e Galinha, estes poderiam ser contratados, nas nossas escolas de arte dramática: conhecemos muitos atores mesmo profissionais que teriam a aprender com estes simpáticos professores.

⁴ Fonte: Arquivos digitais da CBTIJ. Disponível em: www.cbtij.org.br/. Acessado em Janeiro de 2009.

⁵ Fonte: Idem, ibidem.



Ilo Krugli, o criador do grupo Teatro Ventoforte no espetáculo *Sete corações – poesia rasgada*, de 1996. Foto de Gil Grossi.

Ilo Krugli no espetáculo solo *O rio que vem de longe*, símbolo do Teatro Ventoforte. Pingo I, o herói, aprende a usar a âncora. Foto de Gil Grossi.



Sem dúvida o espetáculo mais importante desta época para a formação da linguagem do Ventoforte é *História de um barquinho, esse menino navegador*, considerado o embrião do que se torna a marca de Krugli. Criado em 1963, como exercício para as mãos, durante atividades com estudantes na EAB, em sua concepção traz a influência da sala de aula para o palco. O exercício se desenvolve e se torna espetáculo em 1972. O crítico Clóvis Garcia (1984, p. 4)⁶ observa:

Em *A história de um barquinho*, o público menor encontra uma narrativa simples, de um pequeno barco preso à âncora, conseguindo libertar-se pelo auxílio da aranha, seguindo a correnteza do rio, encontrando a flor, a borboleta, os moinhos, chegando ao mar, aprendendo a usar a âncora e voltando à flor, tudo isso envolto num belo visual e expressão corporal, especialmente com a utilização das mãos, meio de jogo infantil. [...] Para os maiores, a história do aprendizado do uso da liberdade e, para os adultos, uma proposta mais profunda, do encontro de si mesmo e da realização pessoal.

Temas e conteúdos de interesse educativo, expressos por meio de símbolos e alegorias com forte apelo lúdico, se tornam freqüentes nas peças criadas por Ilo Krugli e seus colaboradores, valorizando, sobretudo, o processo criativo como gerador de linguagem.

Os principais trabalhos criados pelo grupo são: *As aventuras da bruxa trapaceira...e O aniversário do rei*, de 1961; *O ovo de ouro falso*, de Pedro Touron e direção de Ilo Krugli, de 1965; *As aventuras do valente cavaleiro a caminho de Belém*, texto de Pedro Touron e Ilo Krugli e direção de Ilo Krugli, de 1967; *A história do príncipe africano e o talismã escondido com as aventuras do anjo de ouro que veio d'Espanha*, texto e direção de Pedro Touron, de 1968; as montagens de *Hoje sou um, amanhã sou outro*, de Qorpo Santo e *O retábulo das Maravilhas*, de Miguel de Cervantes, ambas com direção de Pedro Touron, de 1970.

Destaca-se em 1966, a montagem do espetáculo *El retablo de maese Pedro*, ópera de Manuel de Falla adaptada de *Don Quixote de la Mancha* com direção de Gianni Ratto e a regência da orquestra sinfônica que acompanha o espetáculo pelo Maestro Isaac Karabtchevsky, espetáculo criado para a inauguração do Teatro Nacional de Ópera como parte das comemorações do Quarto Centenário do Estado Rio de Janeiro, iniciadas no ano anterior. Ilo e Pedro são os responsáveis pela criação e confecção dos 80 bonecos e do cenário.

A dupla decide ampliar suas pesquisas e funda o Teatro O Arlequim, e dá os primeiros passos para o rompimento da manipulação escondida: os bonecos passam a contracenar com

⁶ *A História de um Barquinho. Jornal da Tarde, São Paulo in Catálogo comemorativo: Dez anos Teatro Ventoforte.* Rio de Janeiro, 1984.

os próprios atores-manipuladores. Dois espetáculos com texto e direção da dupla marcam essa pesquisa: *Concerto para os mais pequenos* e *Músicas do mar*. Em 1970, Krugli e Touron fundam o Núcleo de Atividades Artísticas (NAC), espaço próprio que mantêm no Bairro Humaitá, Rio de Janeiro, até a dissolução da parceria em 1972. Krugli viaja para o Chile e só retorna ao Brasil em 1974.

1.2. Escolinha de Artes do Brasil - Onde os ventos se encontraram

A gênese do Teatro Ventoforte está diretamente relacionada à trajetória de Ilo Krugli em um período histórico efervescente, em que padrões são quebrados e novas correntes de pensamento chegam ao país. Os conceitos e práticas de arte-educação, nos moldes como são vividos pelo grupo e por seu criador, nos anos 1960 e 1970, são decisivos tanto para a configuração da linguagem teatral quanto para a formulação dos pressupostos em que se baseiam o que se pode chamar a pedagogia do Ventoforte. A ênfase na liberdade de expressão e o respeito às singularidades apresentadas por cada indivíduo em seu processo de criação já aparecem incorporados a práticas e conceitos progressistas de ensino das artes nos anos 80. Porém, aqui, se faz necessária uma reflexão sobre a evolução destes pensamentos progressistas que encontram nas artes uma ressonância peculiar, principalmente quando exercida fora do sistema de educação formal.

A Escolinha de Artes do Brasil (EAB) é fundada em 1948, em conjunturas e contextos que propiciam o desenvolvimento de teorias e práticas de ensino das artes. A EAB é idealizada por Augusto Rodrigues, pintor e cartunista, Margaret Spencer, pintora norte-americana e Lúcia Alencastro, pesquisadora da cultura popular brasileira. A EAB desde o princípio reúne artistas, educadores e intelectuais que têm em comum o desejo de criar um espaço aberto e livre, que vê a criança como criança e possuidora de uma forma de manifestar arte própria de sua idade.

O fim da Segunda Grande Guerra precipita a queda do Estado Novo (1937-1945), do presidente Getúlio Vargas que assumira o poder em 1930. Do ponto de vista educacional, os quinze anos da era Vargas são marcados principalmente pela estruturação do currículo escolar, em função da industrialização que o país começa a desenvolver no início da década de 30. Tal mudança impulsiona o ensino técnico e promove a criação das Escolas de Artes e Ofícios e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). As artes nesse contexto estão mais vinculadas ao exercício de um ofício aprendido e aplicado como técnica no

trabalho produtivo do que em suas potencialidades de desenvolvimento intelectual e sensível. A ditadura Vargas põe em “estado de hibernação”, por exemplo, as iniciativas de alguns educadores, como os que assinaram o *Manifesto dos pioneiros da Educação Nova* (1932) que vêm na formulação da Escola Nova a capacidade para preparar o país para os desafios crescentes que o país já apresentava desde o início do século XX.

A década de 1920 marca um período de rupturas. Do ponto de vista da arte, a Semana de Arte Moderna de 1922 propõe um salto para a modernidade, não só em termos de produção artística, mas também em propostas de ensino e pesquisas. Mário de Andrade, na década de 1930, cria em São Paulo as escolas de arte em parques infantis nas quais as crianças têm contato com as tradições populares, jogos infantis e atividades artísticas. A preocupação dos Modernistas é com uma arte própria do indivíduo e que tenha relação com sua cultura, com suas raízes. Segundo Ana Mae Barbosa (2006, p. 115.):

Estava preparado o longo caminho percorrido desde as influências do liberalismo, procedentes do século XIX, até as primeiras manifestações da Arte Moderna, em 1922, para que no Brasil fosse possível, sobretudo após a Segunda Guerra Mundial, sob a influência da Bauhaus, o desdobramento dialético das tensões entre desenho como arte e o desenho com técnica, entre a expressão do eu e a expressão dos materiais.

Este olhar sobre a necessidade de desenvolver no indivíduo a capacidade de expressar seus elementos internos, ao invés de aprender uma forma externa que lhe é, de certa maneira, imposta, provoca uma ruptura em relação à forma de ensino predominante em relação ao ensino das artes. O rompimento se dá com padrões estabelecidos no Brasil no século XIX, favorecendo a ampliação do ensino para as outras linguagens artísticas, uma vez que as artes plásticas, e mais precisamente o desenho, predominam no ensino das artes. O movimento Escola Nova é concebido nesse espírito de ruptura aos padrões comprometidos com uma cultura elitista que detém a educação como forma de poder. Koudela (1992, p. 18.) expõe: “O ensino de teatro na escola foi revolucionado a partir do movimento da Escola Nova. Ele não se refere a um só tipo de escola ou sistema didático determinado, mas a todo um conjunto de princípios tendentes a rever as formas tradicionais de ensino.”

A iniciativa de intelectuais brasileiros como Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Florestan Fernandes, Cecília Meirelles, entre outros, ganha impulso com a publicação do *Manifesto da Escola Nova*, em 1932, inspirado nas idéias político-filosóficas de igualdade entre os homens e do direito de todos à educação. Vê-se no sistema de ensino público, gratuito, laico e obrigatório, um meio efetivo de combate às desigualdades sociais de nosso país. As idéias da

Escola Nova são baseadas nos pressupostos concebidos por Jonh Dewey, filósofo da educação norte-americano, que concebe suas teorias centradas no desenvolvimento da capacidade de raciocínio e no desenvolvimento do espírito crítico do estudante. O movimento escolanovista é considerado um movimento progressista na educação brasileira e torna-se a raiz de movimentos educacionais importantes para o Brasil que eclodem a partir da segunda metade do século XX, dentre eles, as Escolinhas de Arte do Brasil.

Considerando a reflexão de Marilena Chauí (2.000. p. 563.) para quem “democracia e autoritarismo são vistos como algo que se realiza na esfera do Estado e este é identificado com o modo de governo”, com deposição de Getúlio Vargas em 1945 e a Constituição de 1946, no âmbito de Estado, o país retorna ao exercício democrático do estado de direito, em que a liberdade, de pensamento e expressão, é fundamental para a construção da sociedade, Assim, movimentos e idéias progressistas voltam a fazer parte das discussões nacionais sem restrições autoritárias.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 abre espaço para propostas curriculares, inclusive com a introdução de atividades artísticas na escola formal. Os ideais de uma escola livre, uma escola sem uma concepção predeterminada, disposta a descobrir novos horizontes a partir, principalmente, da experimentação, se efetivam em projetos como o da EAB e irradiam-se para o ensino formal. No prefácio do livro comemorativo aos 60 anos da fundação da Escolinha, Rosza W. Vel Zolladz (*in* BRITTO, 2008, p. 9.) observa a conjuntura sócio-cultural da época:

A fundação da Escolinha de Arte do Brasil e sua crescente projeção nos anos posteriores se processam num contexto em que se verifica a simultaneidade de iniciativas indicadoras de uma floração cultural em seguida à mudança política, cabendo realçar o revigoramento do Salão Nacional de Belas Artes a cada ano, as bienais de arte moderna de São Paulo, a fundação do Museu de Arte moderna do Rio de Janeiro, o lançamento do *Caderno B do Jornal do Brasil* e da revista *Senhor*, recrutando a colaboração de intelectuais e artistas da melhor qualificação, o movimento concretista na poesia, a criação da bossa nova, que revolucionou a música popular brasileira, o surgimento do Cinema Novo no empenho de captar nossa realidade e a epopéia da construção de Brasília, laboratório urbanístico e arquitetônico de uma cidade, segundo os parâmetros da arte moderna contemporânea. O movimento Escolinha de Arte do Brasil se integra nesse elenco de realizações, marcando presença em nosso cenário educacional.

A criança é o centro das atenções nesta escola que nasce nos corredores da Biblioteca Castro Alves no Rio de Janeiro, na informalidade de encontros entre professores e estudantes que se reúnem sem horário ou regras rígidas, a não ser, “[...] talvez, a grande regra de não

atrapalhar o trabalho dos outros” (BRITTO, 2008, p. 16). Augusto Rodrigues percebe que uma classe de artes para crianças é uma novidade. As bases filosóficas da Escola se consolidam rapidamente a partir de pedagogia inspirada nas idéias defendidas pelo educador e crítico de arte Herbert Read em seu livro *Educação através da arte*, (1943), bem como nas experiências da Sociedade Pestalozzi, do Rio de Janeiro e de Minas Gerais.

A mudança de pensamento das novas propostas está relacionada ao binômio produto/processo. A abordagem criativa é essencial para movimentar valores intrínsecos ao desenvolvimento particular da criança; a compreensão da maneira própria e peculiar da criança se expressar ganha relevância ao ver nesse modo uma forma de arte própria sem a necessidade de se comparar a um modelo pré-estabelecido. Esta abordagem distingue procedimentos que dão vazão às manifestações espontâneas da criança por meio da arte. O processo se mostra tão rico e interessante que o reconhecimento do papel da arte na educação se propaga. Ingrid Koudela (1992, p 19.), ao discutir os pressupostos defendidos por Dewey, observa, em relação ao ensino do teatro:

A educação, respeitando o desenvolvimento natural, é centrada na criança. Como conseqüência, contrapõe-se ao aspecto lógico dos programas de ensino o aspecto psicológico. A inclusão do trabalho livre, da atividade lúdica, a adoção dos princípios da educação pela ação abriram a possibilidade de aproveitamento das áreas artísticas no currículo escolar. [...] A educação progressista acreditava no desenvolvimento natural da criança, sendo que o professor atuava como guia. Isto significa, na prática, que o professor não deveria ensinar teatro, mas libertar a criatividade da criança, fornecendo um ambiente propiciador de iniciativas.

De fato, os postulados aplicados surtem efeito. A arte-educação passa a ser vista como uma forma de conhecimento com características próprias. A Escolinha de Artes é um ambiente de educação não formal, com propostas de atividades abertas e voltadas para as questões e necessidades próprias do ensino das artes, nesse ambiente de franca discussão e prática, os estudantes têm a liberdade de experimentar.

Logo, vários segmentos da sociedade comprovam o valor das experiências geradas no início da Escolinha; a experiência se multiplica rapidamente com a abertura de Escolinhas de Artes pelo país. Os valores difundidos pela EAB original são preservados em cada uma delas, assim como a autonomia para elaborar o currículo e adequá-lo às necessidades locais: “O que a EAB fez e continua fazendo de singular, é apresentar-se como proposta aberta, modelo gerador de novas escolinhas de arte, modelo no sentido científico, não para ser imitado, mas para ser o ponto de partida para a mudança.” (BRITTO, 2008, p. 49.)

Esse desenvolvimento horizontal proporciona uma visão de que realidades diferentes implicam em abordagens diferenciadas. Os princípios filosóficos que norteiam a EAB desde sua criação, resultam em uma forma de ensino completamente diversa não só do sistema escolar formal, mas também dos cânones vigentes, estabelecidos em um tipo de ensino das artes que privilegia o desenho e a pintura nos moldes do século XIX.

De 1952 a 1964, são realizadas ações com o apoio do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e da Fundação Nacional de Artes (Funarte). Por intermédio do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), sob direção de Anísio Teixeira, são celebrados convênios para treinamento de professores de escolas públicas do Rio de Janeiro e de outros estados brasileiros.

A Escolinha têm a característica de reunir artistas, educadores, professores e intelectuais proporcionando uma riqueza de troca de informações e procedimentos. Ações são desenvolvidas no sentido de valorizar e dar visibilidade ao trabalho para difundi-lo, como a criação do jornal *Arte & Educação* editado desde 1970, a organização de salões de arte infanto-juvenil, congressos e encontros entre educadores, cursos permanentes e oficinas de curta duração de artes para educadores.

Ilo Krugli chega à Escolinha em 1961, ano em que se cria o Movimento Escolinha de Arte (MEA), já contando com vinte e duas escolinhas de arte-educação em funcionamento no Brasil, além de outras duas no Paraguai. Mas ainda há muito por fazer. O teatro de bonecos com seu potencial pedagógico chama a atenção de Augusto Rodrigues quando conhece Javier Villafañe, no Rio de Janeiro, no início da década de 1940. A presença, na escola, de Krugli, que recebera a influência de Villafañe, significa a realização do elo desejado por Augusto Rodrigues. Britto (2008, p. 50.) constata:

A partir daí, são inauguradas oficinas com a participação de professores do Conservatório Brasileiro de Música e do Museu do Inconsciente, no Engenho de Dentro. Ilo Krugli também integra a equipe do 1º curso de Educação Por meio da Arte, lecionando aulas teóricas, práticas de teatro de bonecos e animação, modelagem de barro e de cerâmica, criação tridimensional em madeira, carpintaria e atividades dramatizadas integradas com outras linguagens no desenvolvimento de crianças e jovens.

Dentre as diversas atividades exercidas por Ilo Krugli na Escolinha, duas são destaques: a implantação do curso de teatro de bonecos e a integração de linguagens, que é proporcionada, em parte, pela característica intrínseca do teatro de bonecos que envolve a criação, confecção e animação, englobando, portanto, o teatro e as artes plásticas. O interesse

de Krugli em integrar as linguagens artísticas o leva a participar do Conservatório Brasileiro de Música, onde conhece Cecília Conde⁷ e pessoas ligadas à música que fundam, nesta instituição em 1972, o primeiro curso de musicoterapia no Brasil. Este convênio com o Conservatório Brasileiro de Música traz para o Teatro de Ilo e Pedro a companhia de Cecília Conde, responsável pela música dos espetáculos da dupla.

Do ponto de vista da elaboração musical, abrem-se novas possibilidades tanto estéticas empregadas na criação de espetáculos, quanto experiências pedagógicas. Com a influência de Cecília Conde, os estudos da cultura popular brasileira, com as danças, ritmos e iconografia, começam a fazer parte das atividades da Escolinha.

As discussões sobre a cultura popular, nesse período, são formuladas a partir do conceito que consta na *Carta do Folclore Brasileiro*⁸, vejamos:

Folclore é o conjunto das criações culturais de uma comunidade, baseado nas suas tradições expressas individual ou coletivamente, representativo de sua identidade social. Constituem-se fatores de identificação da manifestação folclórica: aceitação coletiva, tradicionalidade, dinamicidade, funcionalidade. Ressaltamos que entendemos folclore e cultura popular como equivalentes, em sintonia com o que preconiza a UNESCO. A expressão cultura popular manter-se-á no singular, embora entendendo-se que existem tantas culturas quantos sejam os grupos que as produzem em contextos naturais e econômicos específicos.⁹

O termo “folclore”, no entanto, passa a ser menos usado, preferindo-se o termo “cultura popular” ou “cultura nacional” que agrega a idéia de dinamismo com que as manifestações absorvem elementos do mundo atual e se renovam. A acepção de popular para qualificar uma certa cultura denota uma discussão que busca distinguir esta de uma cultura da elite e de uma cultura em massa propagada pelos meios de comunicação que promovem as manifestações de seus interesses. Segundo Néstor García Canclini (1980, p.75.):

A discussão sobre cultura nacional conduz à revisão do conceito de cultura popular. Embora a nação não seja um todo homogêneo, devem-se distinguir os setores e as manifestações culturais que representam seus interesses ao descrever os processos de produção, distribuição e consumo da arte, tiramos algumas conclusões que permitem diferenciar a arte popular da arte das elites e da arte para as massas: dissemos que a arte popular é produzida pela classe trabalhadora ou por artistas que dela surgem ou aderem a seu projeto, que

⁷ Cecília Fernandez Conde - Compositora e diretora musical diploma-se em canto e piano pelo Conservatório Brasileiro de Música, em 1953. Realiza trabalhos de "ambientação musical" para os principais grupos cariocas dos anos 1970. Com extensa carreira docente, inicia suas atividades no campo teatral em 1963.

⁸ Aprovada no I Congresso Brasileiro de Folclore realizado em 1951 no Rio de Janeiro,

⁹ Disponível em: <http://www.fundaj.gov.br/geral/folclore/carta.pdf>. Acessado em abril de 2009.

dentro do processo artístico valoriza especialmente o consumo não mercantil, a utilidade das obras, e que a originalidade ou qualidade das mesmas, assim como a amplitude de sua difusão, importam na medida em que servem a necessidades coletivas. Devemos completar, agora, essa caracterização sócio-econômica com uma caracterização sóciopolítico.

O autor completa o raciocínio tomando emprestado de Augusto Boal, numa relação análoga, a distinção que este faz entre as acepções de povo e população para apontar o caráter mercantil de público, predominante em uma cultura de massa ou elitista, do conceito sóciopolítico para estabelecer o caráter popular de arte. Vejamos:

População designa a totalidade de habitantes de um país ou região. Povo inclui unicamente aqueles que alugam sua força de trabalho: engloba operários, camponeses, e todos aqueles que estão, temporária ou ocasionalmente, associados aos primeiros como ocorre com os alunos e outros setores, em alguns países. (CANCLINI, 1980, p. 76.)

E complementa com dois dados que, segundo ele, são fundamentais para caracterizar um período de transição no qual a cultura popular apresenta-se de forma heterogênea, ou seja:

Em primeiro lugar, [...], que a definição de povo não é estática, mas histórica, ou seja, o povo constitui-se como tal no processo de libertação; em segundo lugar, que a classe trabalhadora deve desempenhar o papel de protagonista na área popular. (CANCLINI, 1980, p. 76.)

O momento político vivido pelo país instaurado pelo golpe de 1964 obriga intelectuais e artistas a procederem em defesa de uma cultura nacional em detrimento a uma cultura de massa imposta por mecanismos internacionais. Optar por trabalhar com a cultura popular significa optar pela causa dos oprimidos e menos favorecidos sob o aspecto socioeconômico, mas numa perspectiva de libertação de pensamento, de ações e de juízo de valores em contraposição aos valores impostos por uma política liberal, portanto capitalista. Tais discussões são marcantes na formulação e posicionamento político-cultural do Teatro Ventoforte. Krugli vê na cultura popular as matrizes do inconsciente coletivo formuladas por Jung e as associa ao seu trabalho, sem, no entanto, se esquecer de premissas sóciopolíticas coerente com sua formação familiar.

No auge de suas atividades nos anos 1960, a Escolinha aparece como centro aglutinador e irradiador de novas idéias e práticas em arte e em educação, e, nos anos 1970, como resistência cultural. Sua atuação altera o panorama do ensino artístico, multiplicando as experiências na área de arte e educação. Estas experiências levam o educador Anísio Teixeira

a considerá-la a iniciativa pedagógica do século XX, que se torna uma referência importante no cenário educacional brasileiro.

Com o tempo, a Escolinha de Arte do Brasil volta-se também para o público adulto e torna-se um importante centro de formação de profissionais que frutificam experiências no Brasil e na América Latina. Sua imagem está associada à coerência e aplicação dos princípios que permitem sua manutenção até os dias atuais.

Os processos criativos desenvolvidos pelo Teatro Ventoforte têm sua gênese nesse contexto, principalmente a partir da aproximação de Ilo Krugli com a Dra. Nise da Silveira¹⁰. Os processos terapêuticos empregados pela pesquisadora são aprofundados por meio do Grupo de Estudos C. G. Jung, do qual Krugli tem a oportunidade de participar. As teorias de Jung pressupõem a idéia do inconsciente coletivo, que ultrapassa a fronteira do inconsciente pessoal. O inconsciente coletivo, na concepção da psicologia analítica, se refere a uma camada profunda da psique, depositária de uma herança cultural da humanidade, comum a todos os indivíduos, cujas manifestações se dão por meio de estruturas psíquicas e imagéticas chamadas de arquétipos. Jung estuda os vários tipos de representações de arquétipos nas religiões, nos mitos, nos contos de fadas, nas artes, enfim, em diversas manifestações da cultura coletiva.

Esses estudos se aplicam perfeitamente aos propósitos das pesquisas da Dra. Nise da Silveira, das observações das imagens recorrentes apresentadas pelos internos surgem meios para os estudos de suas patologias.

Os estudos dos símbolos e seus significados, assim como a trajetória do herói como um caminho para a individuação e os processos psíquicos aflorados por meio da abordagem, sob o ponto de vista da psicologia analítica, influenciam definitivamente o futuro criador do Teatro Ventoforte. Esses conceitos são sintetizados e adotados como princípios para a construção pedagógica e dramaturgica de seu trabalho.

Para Krugli, as experiências artísticas e educacionais se multiplicam e se entrelaçam: teatro, bonecos, cerâmica, desenho, música, crianças, professores, estudantes. Florescem trabalhos e pesquisas em busca de manifestações artísticas autênticas, próprias de cada

¹⁰ Nise da Silveira - Médica psiquiatra nascida em Maceió, Alagoas. Formada pela Faculdade de Medicina da Bahia em 1926. Encontra na terapêutica ocupacional uma forma de tratamento para os pacientes de saúde mental. Funda, em maio de 1946, a Seção de Terapêutica Ocupacional no antigo Centro Psiquiátrico Nacional do Rio de Janeiro, atual Instituto Municipal Nise da Silveira. Deste trabalho surge, em 1952, o Museu de Imagens do Inconsciente. Disponível em: <http://www.museuimagensdoinconsciente.org.br>. Acessado em fevereiro de 2009.

indivíduo, uma metodologia capaz de criar e abrir possibilidades de relacionamento e modos de ver o mundo, valorizando a maneira singular de como cada pessoa o vê. Tais conceitos estão presentes nas Escolinhas de Artes do Brasil que funciona como um laboratório de experiências. Krugli amadurece nessas experiências e a criação de *Lenços e ventos* o leva a conceber uma “filosofia artística e pedagógica” próprias fundamentando a prática do Teatro Ventoforte.

2. A criação do Teatro Ventoforte: *História de lenços e ventos* (1974 a 1979)

Os anos de 1970 marcam a história do teatro brasileiro tanto no aspecto estético como na forma de produção, principalmente se vista aos olhos de hoje, quando podemos observar produções teatrais no país vinculadas ao trabalho de grupos que existem há bastante tempo, como é o caso do próprio Ventoforte. Que tem seus objetivos centrados na pesquisa da linguagem cênica elaborando o espetáculo por meio de processos de criação coletivos que passa a valorizar o ator e suas descobertas, bem como a experimentação com as diversas linguagens artísticas. Este modo de criar se opõe ao teatro de texto com estética definida exclusivamente por um diretor. Os modos de produção se diversificam: organizados como cooperativas, os próprios integrantes se mobilizam em ações para gerir recursos para a produção de espetáculos e manutenção do grupo e para a circulação dos espetáculos utilizam espaços alternativos e convencionais.

As circunstâncias sociais e políticas no Brasil exigem cautela associada à ousadia. O regime militar brasileiro condena ao ostracismo boa parte dos artistas e intelectuais do país, sufocando movimentos progressistas na política, na educação e na cultura. Sílvia Fernandes, (2000, p. 13.) no livro *Grupos teatrais – Anos 70*, assinala que, em São Paulo, as formas de produção até meados dos anos 70 estão vinculadas a produções isoladas:

Após a dissolução das companhias estáveis da década de 60 [...] a atividade paulista passara a desenvolver-se preferencialmente como produção isolada não chegando a constituir fator que modificasse a linguagem e a prática do teatro. A preocupação com a experimentação estava pouco presente nos espetáculos, construídos segundo um processo semelhante, que previa a realização eficiente por diretor, atores e técnicos de um texto dramático, escolhido, na maioria das vezes de acordo com os interesses de um produtor, sem a pretensão de enveredar pelos caminhos mais árduos da pesquisa. Os grupos teatrais vinham modificar esse panorama. Presentes com maior assiduidade a partir de meados da década de 70, dividiam-se em duas correntes claramente identificadas.

São correntes identificáveis por suas tendências: uma pelo teor político social e a outra por sua pesquisa de auto-expressão. Esses trabalhos coletivos constituem uma resistência cultural de manutenção do direito universal de um abstrato conceito de livre opinião. Muitos destes grupos têm seus trabalhos direcionados para ambientes fora das salas convencionais de espetáculos, com a intenção declarada de ir ao encontro da população carente de saber o que está acontecendo no país. Para driblar uma censura rígida, que não admite a menor crítica ao regime político imposto a partir de 1964, os artistas passam a se utilizar da alegoria para se referirem simbolicamente à situação presente. É nesse contexto que o Teatro Ventoforte surge e desenvolve sua poética.

A influência do dramaturgo alemão Bertolt Brecht se amplia no teatro brasileiro na década de 1960, anos emblemáticos devido às contestações contra o autoritarismo. A contracultura se apóia em movimentos revolucionários contrários ao modelo capitalista, o teatro, em especial, nos paradigmas propostos por Brecht e o teatro épico. Muitos grupos teatrais dos anos 1970 associam a linguagem épica aos processos criativos coletivizados criando e recriando expedientes que possibilitam o contato direto com a platéia, com o público, forma que se mostra adequada na utilização de espaços alternativos. Assim como preconiza o dramaturgo alemão contra os desmandos do nazi-facismo, no Brasil, busca-se uma forma de expressão que revele a opressão da ditadura militar e os subterrâneos do poder imposto. Vejamos:

A crítica ao capitalismo se afirmava enquanto revelação dos meandros desse sistema econômico, que influencia determinadamente atitudes e comportamentos, submetendo as relações humanas ao irracionalismo da lógica mercantil. Brecht, realizando uma analogia entre palco e vida social, concebeu um teatro que revelava suas próprias estruturas, já que o palco dramático, em voga no período, podia ser visto como um reflexo da própria sociedade que o engendrava. (DESGRANGES, 2006, p. 40.)

Ilo Krugli absorve esta tendência e a concilia em seu trabalho de teatro de bonecos, cuja expressão se concretiza na criação em 1974 do espetáculo *História de lenços e ventos*, no Rio de Janeiro. Direcionado, em princípio, ao público infantil, o texto emplaca com uma temática alegórica numa situação de regime autoritário.

A crítica Ana Maria Machado (*in Jornal do Brasil*, 15/06/1974..) ¹¹ define a peça como um divisor de águas no teatro infantil cujas qualidades rompem a barreira das idades,

¹¹Fonte: arquivo Teatro Ventoforte.

agradando tanto a crianças quanto a adultos: a linguagem dá aos conteúdos sentido pedagógico, a simplicidade revela uma linguagem apurada. Ela afirma:

A melhor escolha do setor teatro infantil não se limita à indagação de um único crítico, mas é uma recomendação especial dada pela Associação Carioca de Críticos Teatrais, em caráter extraordinário a um espetáculo de nível realmente excepcional. Trata-se da *História de lenços e ventos* de Ilo Krugli, uma montagem que parece mesmo destinada a dividir o teatro infantil carioca em antes e depois, um espetáculo que não pode se perder, por sua vitalidade, sua inteligência, sua beleza plástica e pelas qualidades eminentemente teatrais que estabelecem com a platéia uma comunicação rica e rara.

Do ponto de vista da criação, o espetáculo sintetiza experiências artístico-pedagógicas desenvolvidas pelos integrantes do grupo. Yan Michalski (*in Jornal do Brasil*, 07/06/1974)¹² comenta em crítica, a forma como o elenco integra o espetáculo:

O saldo é exuberantemente positivo, não só pela admirável riqueza criativa e sensibilidade poética da encenação, mas também porque o elenco absorveu magnificamente a essência da proposta e respondeu com uma alma coletiva impressionantemente una.

O trabalho de arte educação é desenvolvido em sintonia com a produção teatral que, por sua vez, reflete as experiências educacionais. Roberto Mello Pinto (2006, p. 17.) ressalta:

:

Este trabalho realizado pelo Teatro Ventoforte estabeleceu uma relação de criação vital do grupo para com o público infantil, ampliada por meio de cursos realizados na Escolinha de Arte do Brasil, e na criação do Centro de Criatividade do Méier, que foi uma vertente de pesquisa do grupo, para criação de espetáculos com conteúdos populares brasileiros.

Conteúdos didático-pedagógicos são explorados de forma lúdica, conduzidos como jogos que envolvem a platéia, escancarando os bastidores do teatro, revelando atores e marionetes; ressalta-se o valor do simbólico como forma de comunicação sensível, a cultura popular brasileira como base etnológica, o sentido de festa popular é levado para o palco.

Depois de *Lenços e ventos...* seguem as montagens de *Da metade do caminho ao país do último círculo*, de 1975, texto e direção de Ilo Krugli; *As pequenas histórias de Lorca*, de 1976, adaptação de Ilo Krugli baseada em textos de Federico de Garcia Lorca; *O Mistério das nove luas*, de 1977, texto de Ilo Krugli, Paulo César Brito e Sônia Piccinin, com direção do primeiro; *Sonhos de um coração brejeiro naufragado de ilusão*, de 1978, texto e direção de

¹² Idem

Ilo Krugli, criado a partir de experiências recolhidas de cursos e festas com a comunidade do Méier, no Rio de Janeiro, onde o grupo mantém a base de projetos de arte-educação e produções.

A arte e a educação são duas vertentes das pesquisas desenvolvidas pelo Ventoforte que se consolidam no processo de criação de uma linguagem própria e de uma pedagogia também própria baseada na prática. Desta forma o Ventoforte, ao longo dos anos, forma artistas e arte-educadores.

O termo arte-educação, a partir da década de 1980, passa a ser utilizado para designar uma categoria de profissionais que trabalham com educação por meio da arte. Segundo Isabel A. Marques (1999, p.33.), a professora e pesquisadora Ana Mae Barbosa traz para o Brasil as propostas do *Getty Center for Education*, entidade norte-americana que formula uma “[...] proposta de ensino de artes visuais denominada *discipline-based art education* (DBAE) arte-educação baseada na disciplina”. Barbosa concebe uma proposta própria com base nos pressupostos do DBAE, que dá o nome de abordagem triangular, voltada para o ensino das artes visuais. O conceito de arte-educação coloca a arte como uma fonte de conhecimento. Marques (1999, p. 34.) comenta:

Arte como conhecimento vem sendo, assim, o slogan das décadas de 80 e 90 que de certa forma veio a substituir, sem excluir, as crenças anteriores de arte como técnica e/ou arte como expressão. Aparentemente, esta corrente tem sido defendida tanto por aqueles que participaram ativamente como docentes defensores da “liberação da expressão” quanto pelas novas gerações que somente a experimentaram.

A discussão avança sobre o que é o conhecimento no ensino das artes. Na proposta de Barbosa “[...] o conhecimento em arte se dá na intersecção da experimentação, da codificação e da informação” (BARBOSA *apud* MARQUES, 1999, p. 35.), ou seja, “fazer arte torna-se tão importante quanto pensar e entender arte.” (BARBOSA *apud* MARQUES, 1999, p. 35.). O conceito que permeia o trabalho do Ventoforte se consolida neste sentido a partir dos próximos passos que o grupo se prepara para dar no fim dos anos 1970.

Krugli e boa parte dos integrantes do grupo se mudam para São Paulo em 1979 e levam o nome Teatro Ventoforte, que os identificam. Sílvia Aderne e Beto Coimbra, entre outros, se mantêm no Rio de Janeiro e fundam o Grupo Humbu, dedicado ao teatro para crianças e jovens, tendo como preocupação essencial o cuidado com o texto, a música e a plasticidade de seus espetáculos, sendo hoje o mais antigo grupo teatral neste segmento em atividade no Rio de Janeiro.



Rio de Janeiro, 1974 - *História de lenços e vento* marca uma evolução no teatro infantil brasileiro. Alguns personagens são feitos com materiais simples como lenços e jornais. Foto: Fabio Viana.



São Paulo, 1984 – A sede no Parque do Povo - Em primeiro plano a estrutura da Sala dos Olhos. Ao fundo dois escritórios e o galpão que abriga a Sala dos Pés. Mais à direita, o coreto na praça central. Foto: Arquivo Teatro Jabuti.

3. Mudança para São Paulo: (1980 a 1985).

A idéia de mudar para São Paulo surge com as apresentações que o grupo faz na cidade, quando ainda estão sediados no Rio de Janeiro. O interesse pelo trabalho de Ilo Krugli cresce em São Paulo que oferece maiores perspectivas para seus projetos. Krugli (*in* Entrevista CBTIJ de 02/08/2002).¹³ comenta:

Quando voltamos dessa viagem, pensei em mudar para São Paulo. Toda vez que a gente vinha aqui, era muito sucesso. As pessoas diziam, vem pra cá, porque vai ser tudo melhor, vamos conseguir espaço para vocês trabalharem. Foi uma nova migração. Viemos com *O mistério das nove luas*. Isto foi em 1980. Alugamos um espaço, construímos uma arquibancada, chamamos de Casa Ventoforte e montamos *Lenços e ventos*, que em São Paulo volta a ganhar como um dos cinco melhores espetáculos do SNT, direção no Mambembe e o Prêmio APCA de melhor espetáculo e um especial Grande Prêmio da Crítica. Começamos a trabalhar com oficinas e com muitos alunos e o nosso primeiro espetáculo, em 1981, foi *Luzes e sombras*. Era um espetáculo com brincadeiras, cirandas, jogos participativos. Paralelamente a este trabalho, o espetáculo *A história de um barquinho* seguia seu percurso, ganhando como um dos cinco melhores espetáculos do SNT, e direção no Mambembe. Eu também ganhei o Prêmio APCA como diretor pelo *Barquinho* e *Luzes e sombras*.

Na nova sede na Rua Tabapuã, 1569, no bairro Itaim Bibi, o grupo se estrutura criando um repertório com espetáculos para crianças e adultos, com o objetivo de se apresentar em diversos horários e integrar novos artistas formados em São Paulo àqueles que são provenientes do Rio de Janeiro e formam a base do grupo. Porém, devido ao sucesso de *Histórias de lenços e ventos*, a imagem pública do grupo fica associada ao teatro para crianças e a arte-educação. O grupo se propõe a começar pela formação dos próprios integrantes, segundo Roberto Mello Pinto (2006, p. 24.):

A criança estaria no centro do projeto e um dos motivos para isso era a formação dos componentes do grupo original e dos novos integrantes ligados à educação, que compartilhavam da idéia que no conflito total do homem, a criança é a peça chave.

Krugli vê no teatro para criança as possibilidades expressivas e pedagógicas que o universo da infância pode proporcionar à linguagem teatral. O reconhecimento e o respeito do grupo pela criança existem não só na estética do espetáculo que com apuro se revela múltipla

¹³ Fonte: Arquivo Ventoforte/Acervo da CBTIJ. Disponível em: <http://www.cbtij.org.br>. Acessado em janeiro de 2009.

e exuberante diante do público, mas também no processo criativo para a elaboração dos espetáculos. Vejamos:

O teatro infantil é um caminho bem mais difícil, porque exige toda uma adequação da linguagem. As crianças não aceitam o formalismo e tudo tem que ser mais espontâneo, permitindo a interação com suas reações e interferências. (KRUGLI *apud* PINTO, 2006, p. 25.)

A nova sede conta com um espaço cênico com capacidade para 80 pessoas e palco semi-arena; o quintal é utilizado como espaço cênico e para trabalhos artesanais. Entre as atividades que o grupo desenvolve na sede e fora dela se contam festas de caráter popular, apresentações de danças brasileiras com o grupo Solano Trindade¹⁴, cursos e oficinas para jovens e adultos, projetos de arte-educação em favelas, espetáculos do próprio grupo e espetáculos de estudantes. O espaço é concebido pensando na pedagogia adotada, ou seja, a integração das linguagens com espaços e recursos para o desenvolvimento da dança, artes plásticas e música conduzidos pelo fazer teatral: a arquitetura do espaço está em sintonia com a pedagogia e linguagem do Ventoforte. O diretor declara:

Falando de todos os espaços autoritários e manipuladores, queremos expressar que acreditamos numa transformação dos seres por meio de um projeto de educação no qual a liberdade de criação surja dos próprios jogos de expressão e dos espaços concretos e subjetivos, os quais permitam o renascimento de um ser mais livre e integrado. Por meio da arte propõe-se reconstruir uma arquitetura social, ética e, sobretudo, estética. (KRUGLI, 1999, p. 54.)¹⁵

Krugli concebe o trânsito entre os espaços objetivos, físicos e os espaços subjetivos, intangíveis. O arranjo espacial deve estar em sintonia com a proposta de sua utilização, como uma mandala que guarda uma beleza externa, portanto tangível, e uma função subjetiva, simbólica. Assim é também no desdobramento com o que e como se constrói: bonecos, adereços, cenários e figurinos de certa forma são criados pelo elenco, uma vez que os elementos cênicos são provenientes das descobertas realizadas pelos atores durante o processo de criação do espetáculo, envolvendo as formas expressivas, criando áreas de contatos entre elas. O cancionário popular se junta às canções das peças do grupo e, nas festas realizadas no espaço, forma-se um repertório cantado, quando se dançam os ritmos da cultura popular

¹⁴ Grupo de teatro e danças populares brasileiras criado por Raquel Trindade, filha de Solano Trindade, poeta pernambucano que, nos anos 60, inicia na cidade de Embu das Artes um núcleo cultural que incentiva a arte e cultura populares.

¹⁵ *In*: Comunicação & Educação, São Paulo, *Revista SESC* 141: 53 a 55, jan./abr.1999. Originalmente publicado na *Revista E-SESC*. (São Paulo: SESC-SP, n. 1, ano 3, julho de 1996, p. 33-34).

brasileira. O contato com as diversas linguagens artísticas se dá no espaço da festa, nos ensaios, na leitura da realidade, por meio da imaginação, ampliando os recursos expressivos do ator que pesquisa, festeja, toca um instrumento, canta, dança, representa, constrói e anima um boneco, mediado pelo contato com a criança e seu universo imagético: referência para a elaboração do processo criativo dos espetáculos.

A produção do grupo se intensifica, dentre o repertório se destacam a remontagem de *Histórias de lenços e ventos* e *História do barquinho* e novos espetáculos como *Luzes e sombras*, com texto e direção de Ilo Krugli; *História de fuga, paixão e fogo*, adaptação de Ilo Krugli, baseada em *Os fugitivos*, de Alejo Carpentier, em 1982; *Estou fazendo uma flor*, com textos de Javier Villafañe, Tristán Klingsor e Ilo Krugli, em 1983; *Brinquedos da noite*, criação coletiva com estudantes e direção de Paulo César Brito; *As quatro chaves*, criado com estudantes de cursos e oficinas.¹⁶

A mudança para São Paulo se efetiva com sucesso, o grupo mantém um repertório de espetáculos premiados e os cursos e oficinas oferecidos no espaço permitem a renovação do elenco, porém as dificuldades financeiras surgem ao se manter um grupo com tantos integrantes. Em 1984, o grupo prepara a mudança para o novo espaço, uma área abandonada, servindo de “lixão”, próximo às marginais do Rio Pinheiros, no mesmo bairro.

4. A sede no Parque do Povo (1985 a 1995).

O grupo cresce e suas atividades se multiplicam em novos projetos. Krugli (*in* Entrevista CBTIJ de 02/08/2002).¹⁷ comenta sobre os motivos que os levam a mudar de espaço mais uma vez:

A Casa do Ventoforte era alugada, o aluguel era alto, a manutenção difícil. Então, em 1984, decidimos sair à procura de um espaço. Começamos a solicitar, pesquisar, fomos a muitos lugares conversar com as autoridades. O local onde agora nós estamos, era um lixão, um terreno vazio e com catadores de lixo recolhendo material. Em 29 de junho de 1984, dia de São Pedro, resolvemos invadir esse terreno. Fizemos uma fogueira, uma mesa com comida e começamos a limpar o local. A Administração Regional da Prefeitura nos autorizou a ficar, mas não tínhamos nenhum papel.

¹⁶ Veja anexo 1 – Cronologia do Teatro Ventoforte

¹⁷ Fonte: acervo da CBTIJ. Disponível em: <http://www.cbtij.org.br>. Acessado em janeiro de 2009.

A inauguração se dá no dia 19 de novembro de 1985 com a estréia do espetáculo *Labirinto de Januário*, texto e direção de Ilo Krugli. O clima é de magia, o espaço cravado entre prédios e avenidas de um bairro nobre da cidade de São Paulo mais parece uma ilha no meio da metrópole. Um coreto no pátio central e em volta três galpões abrigam os espaços teatrais: Sala dos olhos, Sala dos pés e Sala das mãos e Sala azul, dois chalés em forma de triângulo servem de escritórios e em um terceiro, na entrada principal, funciona a secretaria; ao fundo da sala dos olhos fica a casa onde mora Ilo Krugli. O espaço é cercado por muitas plantas e árvores e um iguana gigantesco feito em concreto dá um ar lúdico. O clima é bucólico e nos dá a sensação de ter entrado em outra dimensão e, de fato, é essa a intenção: entrar no espaço poético, onde tudo é possível e onde reside a natureza do lúdico, do artístico: um espaço que inspira criação, arte, teatro e vida.

O terreno do Parque do Povo é invadido no fim da gestão do prefeito Mário Covas, época de transição do regime militar para a redemocratização do país. Depois vem a gestão de Jânio Quadros (1986 – 1989), quando o grupo se enraíza no espaço recém ocupado. A gestão da prefeita Luiza Erundina (1989 – 1993) é importante para a consolidação de projetos que envolvem comunidades da periferia da cidade com o apoio efetivo de esferas públicas. Segue a gestão de Paulo Maluf (1993 – 1997), quando boa parte das ações desenvolvidas anteriormente é abortada, mas outras são criadas e permitem que estudantes e artistas desenvolvam seus próprios trabalhos com a criação de grupos produtores a partir das experiências adquiridas no Ventoforte. O contexto sócio-cultural da cidade de São Paulo, neste período, demonstra claramente uma evolução em investimentos em projetos artístico-pedagógicos, com exigência de profissionais nas diversas linguagens.

Os primeiros projetos implantados no novo espaço são oficinas de criatividade com crianças da comunidade local, os cursos de teatro para crianças e adolescentes, o Curso de formação de Atores Teatro da Imaginação voltado para adultos. O grupo passa por uma renovação, preocupa-se em reorganizar o repertório, remonta e cria novos espetáculos. Krugli (*in* acervo da CBTIJ.)¹⁸ lembra:

Em 1986, fomos para Cuba. Apresentamos *História de lenços e ventos* no Teatro Nacional. *As quatro chaves*, na Praça de Armas e *História do barquinho*. Foram umas três apresentações de cada espetáculo e com um elenco todo novo. Tempos depois soubemos que *Lenços e ventos* ganhou o prêmio de melhor espetáculo visitante da temporada. De volta a São Paulo, ainda em 1986, montamos *Qualquer homem é suspeito*. Foi a primeira versão do espetáculo que realizei em 1996, *Sete corações, poesia rasgada*.

¹⁸ Fonte: Arquivo Ventoforte/Acervo da CBTIJ. Disponível em: <http://www.cbtij.org.br>. Acessado em janeiro de 2009

A poesia de Garcia Lorca inspira um outro espetáculo: *Choro Lorca*, que também estréia em 1986, em horário para adulto. Seguem as montagens de *Os dois irmãos ou O pássaro de ouro*, de 1988, com texto e direção de Ilo Krugli e elenco de estudantes; *A tempestade ou O punhal de Calibã*, de 1989, com texto e direção de Ilo Krugli adaptado da peça *A tempestade* de William Shakespeare; *O mistério do fundo do pote ou Como nasceu a fome*, de 1992, texto e direção de Ilo Krugli; *Uma rosa para Bela*, de 1993, com texto e direção de Wilton Amorim e elenco de estudantes; *Minueto do final do século*, de 1994; *Tragicomédia da lua branca* e *Histórias que o eco canta*, de 1995, com texto e direção de Ilo Krugli e elenco de estudantes.

Além dos espetáculos e cursos regulares, oficinas e eventos mantidos no próprio espaço, o Ventoforte desenvolve projetos de arte-educação em parcerias com instituições governamentais. Os principais projetos são com Secretaria de Estado do Menor: Projeto Circo-escola e A Turma Faz Arte. Com a prefeitura de São Paulo: Univer Cidade dos Bairros – Migrações e Comunidade do Mutirão São Francisco.

A temática da criança esta sempre presente, os projetos de arte-educação geram dois seminários aproximando artistas e educadores na discussão de metodologias e abordagens no ensino das artes: o seminário intitulado “De quem é a criança?”, dentro da programação do Festival Ventoforte, em 1987 e o seminário “As quatro idades”, durante a celebração dos 15 anos do Ventoforte, em 1989.

O grupo se renova mais uma vez, integrando estudantes recém-formados ao elenco e às equipes de arte-educação. É neste contexto que me aproximo do Teatro Ventoforte, como estudante do curso para adultos e aproveito um período rico em experiências artísticas e educacionais, passando por diversas etapas, num aprendizado constante como artista e como educador, que se estende até fim dos anos 1990.

Nos últimos anos, as atividades do grupo são direcionadas para a montagem de espetáculos e a realização anual da Feira de Teatro, apoiadas por meio de benefícios da Lei de Fomento para o Município de São Paulo. O Ventoforte continua num processo de resistência cultural ao defender o espaço em que está implantado. O Parque do Povo, nos últimos anos tem sofrido investida de sucessivas administrações públicas no sentido de retirar da área a comunidade e suas casas, o circo, os clubes e os campos de futebol. A cada investida, o grupo tem conseguido reunir apoio de artistas e simpatizantes e, junto com a comunidade do parque, tornar o espaço patrimônio público da cidade. Em 2006, a prefeitura ganha a posse da área e começa o projeto para transformar a área em um parque, que é construído e inaugurado em 2008. Somente o Teatro Ventoforte é preservado no espaço por meio de um acordo com a

prefeitura. Até o fechamento desta pesquisa o acordo se mantém informal, não havendo nenhuma documentação que o registre.

O curso de formação de atores deixa de existir, assim como, enquanto grupo, o Ventoforte deixa de participar dos projetos de arte-educação. Os motivos que levam ao fechamento do curso estão relacionados a mudanças internas no grupo. No fim dos anos 1990, boa parte da equipe é renovada, os colaboradores mais antigos e os artistas formados pela casa acabam deixando o grupo. Em geral, a crítica se referem à forma de administração do Ventoforte, à resistência em aproveitar o espaço com mais atividades e à abertura para as iniciativas que partiam de artistas ligados ao Ventoforte, como os grupos que surgiam a partir do próprio curso. Quanto aos projetos de arte-educação, o grupo perde espaços importantes com as mudanças pedagógicas e de política de contratação que são implantadas pela prefeitura e estado a partir de 1995. O sistema exige concorrência pública para pessoas físicas integrarem os projetos coordenados pelo próprio governo e propostas desenvolvidas por grupos perdem espaço.

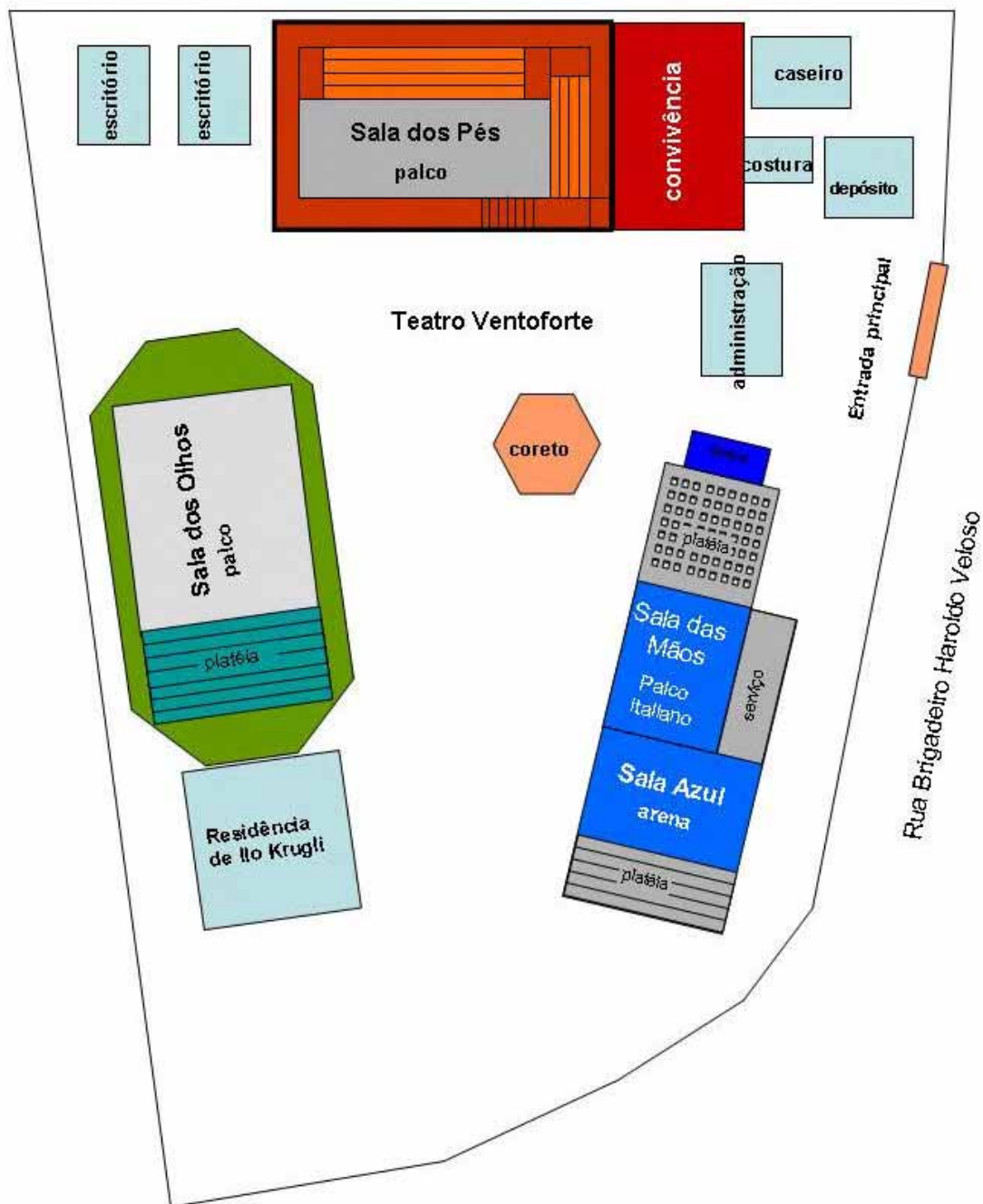
Porém, as pessoas que passam pelo Ventoforte criam novos grupos, como o Salamandra Teatro e Companhia, a Companhia de Saia e o grupo Teatro Camaleão, desenvolvendo suas próprias linguagens artísticas e formas de atuação como arte-educadores. A influência do Ventoforte permanece como um traço comum a estes artistas. Conhecer a linguagem do Ventoforte e seus traços principais é fundamental para compreender o pensamento que orienta o trabalho de ensino das artes.



Localização do Teatro Ventoforte em vista aérea do bairro Itaim Bibi e do Parque do Povo após a retirada do Circo-escola Picadeiro, dos campos de futebol e das casas dos moradores que invadiram o terreno anos antes.

Arte: Wilton Amorim

Parque do Povo



Croquis da sede do Teatro Ventoforte no Parque do Povo.

Arte: Wilton Amorim.



Desenho de Ilo Krugli para o programa do Seminário
“As quatro idades”, 1989.

Capítulo II

Poética e pedagogia: frutos da mesma árvore.

1. A linguagem do Ventoforte

Analisar uma linguagem tão diversificada permite várias abordagens, por isso optei por apresentá-la sob quatro aspectos, associados à estrutura do curso de formação de atores, de onde partem as experiências que serão expostas no terceiro capítulo. A divisão contempla: a narrativa; o teatro de bonecos como elemento material e simbólico na mão do ator; a festa popular com a música e a dança; o herói e os contos de fada.

A preocupação com as crianças é permanente, mas os espetáculos atingem a todos por meio da relação entre o lúdico que encanta e a narrativa épica, que provoca a reflexão da platéia.

A linguagem teatral desenvolvida pelo Ventoforte é fruto de mais de trinta anos de trabalhos ininterruptos, em que a dança, a música e as artes plásticas integram-se ao espetáculo, fenômeno teatral contemporâneo e híbrido. As pesquisas do grupo sempre tiveram relação direta com a educação, tanto no ensino do teatro como na formação do ator ou para a formação do indivíduo em projetos sócio-culturais. O trânsito de uma experiência para a outra se dá refletindo sobre a realidade, a sociedade, as relações do ser humano com o mundo. O modo de ensinar e a criação artística influenciam-se reciprocamente numa experiência poética e didática.

Aspectos gerais da linguagem

Embora os atores participem da pesquisa para a criação do espetáculo, atuando por meio de improvisações e experimentos, é o dramaturgo e diretor que escreve o texto final e organiza os signos que comporão a linguagem utilizada em cada montagem. Ilo Krugli investe em uma poética própria, elaborando trabalhos eminentemente autorais: o incansável contador de histórias segue narrando aventuras conhecidas e imaginadas trazidas no baú da memória de todos os tempos. No grupo, cada um sabe de suas responsabilidades e poder de interferir na criação do espetáculo. O processo é exposto a todos: o ator por meio de seu trabalho no palco, assim como o cenógrafo ou o diretor musical, cada qual, em seu âmbito de participação e, a partir de sua linguagem, podem apresentar propostas e incluí-las na concepção de um espetáculo. No entanto, a linguagem criada por Krugli prevalece como opção estética.

O conceito que talvez mais se aproxime da linguagem desenvolvida pelo Teatro Ventoforte seja o de lúdico. O termo tem sentido amplo e pode ser empregado para se referir a diversas formas do jogo. Segundo Huizinga (2000, p. 41.):

Convém salientar que *jocus, jocari*, no sentido especial de fazer humor, de dizer piadas, não significa exatamente jogo em latim clássico. Embora *ludere* possa ser usado para designar os saltos dos peixes, o esvoaçar dos pássaros e o borbulhar das águas, sua etimologia não parece residir na esfera do movimento rápido, e sim na da não-seriedade, e particularmente na da “ilusão” e da “simulação”. *Ludus* abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais e os jogos de azar.

O grupo lança mão de recursos variados que se associam para compor um mosaico de referências e estabelecer o contato direto com o espectador, tornando-o ativo participante do espetáculo. Como contador de histórias, Krugli consegue envolver a platéia no jogo proposto pelo espetáculo. O sentido de lúdico surge da multiplicidade de recursos cênicos que a linguagem apresenta. Como em uma festa, o público é convidado a celebrar o espetáculo. Esta forma, evidentemente, não é privilégio de Krugli e o Ventoforte, mas é observada em outras manifestações artísticas populares:

Lúdico e ao mesmo tempo ritual, a transformação do espectador em celebrante se pode ver em manifestações artísticas como o Mamulengo Pernambucano, em que o jogo dos bonecos não é possível sem a participação dos espectadores que dão o tema para o improvisado do boneco, ou que servem de interlocutores ativos (ou seja, não apenas ouvem o que lhes diz o boneco, mas respondem a esse, sem que haja qualquer preocupação em seguir um roteiro pré-estabelecido). (PIRAGIBE, 1999, p. 12.)

Ao absorver e reinterpretar esse material, Krugli propõe um teatro que atraia o público para o jogo de forma lúdica, mas o fato de o espetáculo “encantar” a platéia não significa que ele seja efetivo ao objetivo de possibilitar uma reflexão crítica por parte do espectador. Pelo contrário, Krugli concorda com Brecht, para quem “Não fora esta possibilidade de uma aprendizagem divertida, e o teatro, em que pese toda a sua estrutura, não seria capaz de ensinar. O teatro não deixa de ser teatro, mesmo quando é didático e, desde que seja bom teatro, diverte.” (BRECHT, 2005, p. 69.). Krugli concebe um teatro que ensina, diverte, emociona.

O percurso de Krugli vai de Jung a Brecht, conciliando dois pensamentos aparentemente díspares. O primeiro se move entre os arquétipos universais, portanto, alegóricos, que não mudam, desenvolvendo signos que buscam dialogar com o inconsciente coletivo; o segundo, na linha do materialismo dialético, usa a historicidade, portanto o que é mutável e que deve ser criticado e transformado, dependendo, para isso, da ação efetiva e consciente do homem na sociedade. Embora Krugli admita a influência e se perceba traços referentes aos pressupostos de Brecht, existem pontos que fazem as duas concepções se distanciarem. A linguagem do Ventoforte deve ser considerada como uma experiência híbrida que utiliza elementos épicos, sem, no entanto ser brechtiana. Nesse sentido, Krugli se

destaca como um criador que contribui com propostas e reflexões para esta forma teatral. Enquanto dramaturgo e diretor, Krugli incorpora elementos do teatro do épico, lançando mão de expedientes épicos para criar um teatro que diverte e faz pensar. Apresento alguns dos fundamentos da teoria de Brecht que coincidem com a linguagem do Ventoforte.

A teoria do teatro épico, formulada por Bertolt Brecht, desenvolve uma estética como crítica dialética ao capitalismo, colocando o homem como ser social, histórico, capaz de fazer suas próprias escolhas a partir de uma consciência de classe. Brecht cria uma estética, não-aristotélica, contraposta ao drama burguês identificado com a ideologia liberal capitalista que, apoiada em uma dramaturgia aristotélica, vê no processo de empatia do espectador com o herói do drama a chave para disseminar suas idéias. Segundo Bornheim (1992, p. 214.):

Está precisamente nesse processo provocador da empatia o traço decisivo que determina a dramaturgia aristotélica, sendo indiferente a utilização ou não das regras introduzidas por Aristóteles. A questão toda termina restringindo-se, assim, à concentração dos efeitos da ação ao nível das emoções – e é exatamente isso que deve ser rejeitado por uma dramaturgia não-aristotélica.

Como conseqüência da empatia, a perda para o espectador se dá “na fatal marginalização do espírito crítico.” (BRECHT *apud* BORNHEIM, p. 215.). Contrário a esta empatia, Brecht utiliza “uma técnica de representação utilizada em alguns teatros para distanciar os acontecimentos apresentados do espectador. O objetivo desta técnica do efeito de distanciamento é conferir ao espectador uma atitude analítica perante o desenrolar dos acontecimentos. Os meios empregados para tal eram de natureza artística.” (BRECHT, 2005, p. 103.).

Para se produzir o efeito de distanciamento, Brecht aponta determinados princípios que configuram a natureza da representação épica, os quais podem ser observados nos espetáculos do Ventoforte. O palco ou sala de representação deve se apresentar como tal, sem que se use de cenografia ou recursos que induzam o espectador a uma “atmosfera de magia e que não surja nenhum campo de hipnose”. O princípio da quarta parede, que ficticiamente isola o público do palco, criando a ilusão de uma realidade que se passa naquele momento, é quebrado possibilitando ao ator se dirigir diretamente à platéia. O ator se mostra como ator e se revela por detrás do personagem. Brecht (2005, p. 104) comenta: “è condição necessária para produzir o efeito de distanciamento que, em tudo que o ator mostre ao público, seja

nítido o gesto de mostrar”. Ao ator cabe a função de também provocar esse efeito em sua interpretação e, em sua forma de atuar, não necessita abrir mão dos recursos que provocam empatia, porém utilizá-los para revelar o comportamento do personagem, sem “se transformar totalmente no personagem”. Para tanto, Brecht enumera três recursos: a recorrência à terceira pessoa; a recorrência ao passado; introdução de indicações sobre a encenação e de comentários (BRECHT, 2005, p. 107). Tais recursos aparecem nas encenações do Ventoforte de maneira peculiar. O ator pode se referir ao personagem na terceira pessoa apontando para o boneco que também representa o personagem. As peças de Krugli trazem uma trupe de contadores de histórias que usam a narrativa para fazer a ligação de cenas. Esses narradores têm a liberdade de comentar e expor seus pontos de vistas sobre os personagens e a situação apresentada; a encenação é revelada ao público que pode ver como é manipulado um boneco, como se faz uma troca de cenário. Nada lhe é escondido.

No Teatro Ventoforte, a junção do teatro épico com uma poética calcada no lúdico traz para a cena um imaginário surpreendente, revelando imagens do consciente histórico e do inconsciente. Por exemplo, as peças de Ilo Krugli estabelecem relações simbólicas entre a fábula e a vida cotidiana, a realidade imediata. Os assuntos contemporâneos são colocados de forma simbólico-alegórica numa perspectiva de reflexão sobre as relações dos acontecimentos históricos - enquanto complexos sistemas sociais que envolvem a todos - com aqueles que se vêem na cena, por meio de uma composição fabular. Em última instância, a linguagem diz respeito ao espectador, sua história e seu espaço no mundo.

A linguagem se renova a cada espetáculo, reinterpretando o mundo a sua volta e seu contexto histórico, recriando jogos da infância e tornando novos jogos, brinquedos que ensinam e fazem pensar. Os esforços se concentram na busca de novas formas de exercer uma comunicação efetiva e franca com os espectadores, dando-lhe a âncora para que, cada um, por si, consiga “navegar por rios e mares nunca antes navegados”, como em *A história de um barquinho*.

Numa visão geral, o teatro, como formulado no Ventoforte, apresenta-se em camadas ou planos de ação. Basicamente, são apresentados três níveis: plano de ação do ator; plano de ação do narrador e plano de ação do personagem.

O plano do ator é o espaço teatral como realidade primeira que o público pode identificar: o teatro é feito pelos atores que são pessoas como o próprio público. No transcorrer do espetáculo, a interferência do ator traz referências à realidade próxima, ao contexto das pessoas.

Já o plano de ação do narrador, que é o responsável pela condução da história, tem a função de estabelecer laços com elementos primordiais da cultura universal como os mitos, arquétipos, rituais sagrados como a festa, o canto, a dança. O contador de história é como um oficiante do ritual, um anfitrião que acolhe os olhares e corações do público para conduzi-lo por uma aventura que o levará ao auto-conhecimento.

Por outro lado, o plano de ação do personagem é a própria fábula, contexto da história contada, cujo tempo mítico é atemporal, evocando o passado absoluto, campo do épico. Segundo Bakhtin (1993, p. 405.) “[...] o mundo da epopéia é o passado heróico nacional, é o mundo das ‘origens’ e dos ‘fastígios’ da história nacional, o mundo dos pais e ancestrais, o mundo dos primeiros e dos melhores”. Pertence, portanto, ao campo da ficção em que o passado épico é isolado do mundo contemporâneo e onde os sonhos podem ser compartilhados. Neste universo, a verossimilhança se constrói pela linguagem. Tudo é possível neste universo em que a imaginação é o combustível básico para a criação. Os personagens são apresentados como arquétipos: heróis e vilões se enfrentam, como desde sempre, na luta do bem contra o mal. Bonecos, máscaras, objetos, tecidos, materiais dos mais diversos se desdobram em significados construindo sentidos diversos, alegóricos, mas lembrando a cada momento que por detrás destes objetos/personagens existem os atores, participantes ativos de todas as ações, a marcar suas presenças como criadores. Os planos de ações se interpenetram.

A articulação destes três planos básicos de ação na linguagem do Ventoforte caracteriza a potência de sua comunicação. Em termos estéticos, temos a visão de um espetáculo teatral composto pela integração de diversas linguagens artísticas, com uma profusão de temas e imagens que nos remetem ao mundo do imaginário no qual são inspirados. O imaginário se refere, àquilo que é obra da imaginação ou o conjunto de símbolos e atributos de um povo, ou de determinado grupo social. Por outro lado, a poesia eterniza estas imagens, lançando-lhes novo olhar, dando-lhes contornos míticos, criando um espaço-tempo onde todos os seres comungam, como em um ritual, da visão ancestral, para além do ator, para além do espetáculo: comum a todos nós.

2.1. A Narrativa no Teatro Ventoforte

Traço comum a todas as sociedades, a narrativa começa com a própria história da humanidade com a função de comunicação e difusão da cultura e de fatos históricos. Enquanto forma estilística é classificada como um gênero literário. Os gêneros literários são

identificados desde a antiguidade. Para Aristóteles, o gênero épico tem uma estrutura fortemente narrativa, diferente do gênero dramático, que pressupõe o diálogo entre os personagens como forma de apresentar a história. O gênero épico se desenvolve provavelmente a partir dos *aedos* (em grego clássico, cantores) que, na Grécia antiga, percorriam vilas contando fatos históricos, mitos e lendas, material que, reunido, segundo consta, pelo poeta Homero, deu origem às epopéias daquele povo.

Porém a teoria dos três gêneros é de certa maneira considerada artificial, não contempla a totalidade das formas estilísticas e das implicações que as fusões e associações que ocorrem entre os gêneros. Anatol Rosenfeld (2000, p. 17.) ao expor os conceitos sobre os três gêneros ressalta que:

Não há grandes problemas, na maioria dos casos, em atribuir as obras literárias individuais a um destes gêneros. Pertencerá à Lírica todo poema de extensão menor, na medida em que nele não se cristalizem personagens nítidos e em que, ao contrário, uma voz central – quase sempre um eu – nele exprimir seu próprio estado de alma. Fará parte da Épica toda obra – poema ou não – de extensão maior, em que um narrador apresentar personagens envolvidos em situações e eventos. Pertencerá à Dramática toda obra dialogada em que atuarem os próprios personagens se serem, em geral, apresentados por um narrador.

Embora sejam importantes tais conceitos e definições, sabe-se que não há o gênero puro, mesmo porque não é a natureza pura de uma obra de arte que garante seu valor. A mistura e influência de um gênero em outro produziram obras clássicas como em Shakespeare que une a Lírica e a Dramática, enquanto, no teatro moderno, Brecht une a Épica à Dramática, criando seu teatro épico.

A forma épica traz à cena o narrador, a voz acerca do passado, para descrever um acontecimento. Esta voz, segundo Anatol Rosenfeld (1985, p.25.), “cria certa distância entre o narrador e o mundo narrado”, revela um momento histórico, pois o narrador conta algo que já conhece, portanto questiona o sentido de realidade. Ele está presente como um mediador do mundo objetivo com o subjetivo. Vejamos:

O mundo objetivo (naturalmente imaginário), com suas paisagens, cidades e personagens (envolvidas em certa situação), emancipa-se em larga medida da subjetividade do narrador. Este geralmente não exprime os próprios estados de alma, mas narra os de outros seres. Participa, contudo, em maior ou menor grau, dos seus destinos e está sempre presente através do ato de narrar. (ROSENFELD, 2000, p. 24.)

Brecht, ao adotar formas narrativas, pensa no caráter pedagógico que o espetáculo pode alcançar, mas na perspectiva de despertar no espectador seu ânimo crítico e seu desejo de superar as injustiças sociais. Observemos:

O caráter pedagógico do teatro épico brechtiano estaria centrado na resposta criativa do espectador às narrativas apresentadas, na sua interpretação do evento, na sua compreensão particular dos fatos trazidos à cena. Um teatro que afirma a própria característica dialógica do evento, em que o espectador é convidado a empreender um ato produtivo, artístico em sua relação com a cena. (DESGRANGES, 2006, p.51.)

A dramaturgia de Ilo Krugli é muito rica em recursos narrativos, ampliados na utilização de bonecos e objetos, na cenografia, na dança, na iluminação, na música, nas canções. O tom lírico das falas e canções se expressa por meio de uma iconografia peculiar. Para que estas relações se estabeleçam são desenvolvidos códigos, símbolos e expedientes que, em cena, se explicitam como elementos narrativos e podem aparecer na obra como uma narração objetiva, apoiando-se nos pressupostos de Brecht; ou como narrativa subliminar, vinculadas às teorias de Jung sobre o inconsciente coletivo. A linguagem tem a função de articular os elementos para cumprirem esta finalidade, revelando e destacando a presença do artista e do cidadão, que imprime suas experiências nas linguagens que integram o espetáculo.

Durante o processo criativo, o ator trabalha com estes elementos que provêm das narrativas orais populares. Dentre as formas de se contar uma história, a narrativa oral é com certeza a maneira mais antiga e popular que se conhece. Hoje tais narrativas aparecem registradas pela escrita, como os contos de fadas, o romance, o conto, entre outras formas e são fontes de inspiração para a dramaturgia que as tem explorado cada vez mais, seja no teatro, no cinema ou na televisão. Mais do que inspiração para compor uma obra a partir do tema da narrativa, ela própria tem feito parte da cena, com o discurso do narrador voltado diretamente para a platéia, fazendo parte da dramaturgia do espetáculo. Bakhtin (2000, p. 397.) ao se referir a estrutura deste gênero, o épico, em comparação ao romance, enuncia: “Todos estes gêneros, ou em todo caso, os seus elementos principais, são bem mais velhos que a escrita e o livro. Ainda conservam nos dias de hoje, em maior ou menor grau, sua antiga natureza oral e declamatória.”

A opção de Krugli é trabalhar com esses traços primordiais das narrativas mais antigas, associados à pesquisa da cultura popular, especialmente da brasileira. Temas universais transpostos nos contos de fadas se relacionam com temas e linguagens nacionais, que contam a história de um povo em particular, mas também inseridos na cultura planetária.

Neste caso, a cultura brasileira é privilegiada por receber tantas influências. Estamos, portanto, no campo de uma cultura que se manifesta continuamente em transformação, passada de geração a geração, conservando traços ancestrais e absorvendo novas características. A experiência particular do indivíduo se soma às outras experiências individuais e resulta em experiências que dizem respeito a todos. Trabalhar com estes elementos significa potencializar a consciência do perfil histórico de cada ator ou estudante de artes, enquanto ser social pertencente a uma cultura que está ligada a ele, ao vizinho, ao seu povo e ao mundo.

Mas, se esta forma parece subjetiva, a narrativa, nos espetáculos do Ventoforte, se dá de modo objetivo com informações capitais para o desenvolvimento do enredo. Do ponto de vista da dramaturgia, as informações dadas pelos personagens-narradores cumprem determinadas funções: ao início do espetáculo, como arautos, antecipam temas que a peça abordará, de forma poética e enigmática aguçam a curiosidade do público; visa também atentar ou eliminar o impacto perturbador da surpresa que embota o raciocínio do público; entre as cenas a narrativa surge como elemento de transição, descrevendo cenários ou situações que aconteceram ou que poderão acontecer; pode ainda ser usada como um expediente de “quebra” para se conseguir o efeito de estranhamento como preconiza o teatro épico de Brecht, estabelecendo as relações com a realidade, com a objetividade do dia-a-dia. Em *História de um barquinho*, o personagem do título, Pingo I, é um barquinho que navega desgovernado pelo rio até o mar, onde encontra um marinheiro que o ensina a usar a âncora. Sua viagem representa as dificuldades por que todos passam pela vida afora e aprender a usar a âncora para navegar é como aprender a viver, a ser autônomo, ter as “rédeas de seu destino” nas mãos. Ele pode assim escolher seu caminho livremente, não se submeter a um desígnio.

O contador de histórias, referência aos *aedos* gregos, aos menestréis, aos rapsodos, é uma figura constante na poética de Krugli. Com Brecht e no Ventoforte, ele traz a quebra da ilusão teatral, da quarta parede e se estabelece como um meio de conscientização sócio-política.

A fala do narrador é muitas vezes subdividida pelo elenco, como em um coro que comenta e articula as cenas. Em *Os dois irmãos ou o pássaro de ouro*, por exemplo, o elenco forma uma feira em que se vendem histórias fantásticas com príncipes e princesas, dragões e vilões. Estes “feirantes” se transformam em coros dos povos dos lugares em que se passa a história. Em *A tempestade ou o punhal de calibã*, os narradores formam uma trupe de marinheiros-clowns, numa alusão aos *clowns* de Shakespeare. Esta polifonia da narração confere à dramaturgia a possibilidade de articulação de cada ator desenvolver seu narrador

com características diferentes uns dos outros, com personalidades distintas e de emitir seu ponto de vista sobre a cena. Em *Histórias de lenços e ventos*, este recurso é utilizado ao ponto de o ator-narrador se recusar a continuar a fazer o personagem vilão da história por não concordar com os desmandos de um personagem tão mau: o ator reage ao autoritarismo de um personagem da fábula como reflexo de nossa condição no real.

2.2. Boneco: duplo do ator¹⁹

O teatro de bonecos ou de animação de objetos é essencialmente lúdico, pois o jogo se apresenta para o espectador espontaneamente, principalmente para as crianças que se encantam com os movimentos desajeitados ou das vozes estranhas que contam histórias e parecem magicamente criar vida própria. Suas origens se confundem com a do teatro de atores. Formas antropomorfas ou zoomorfas, ou mesmo simples objetos feitos de material rústico trabalham, quase sempre, no registro caricatural, ridicularizando de forma grotesca situações e pessoas.

No Ocidente, o boneco está ligado ao teatro popular, de rua e feiras, mantido por um núcleo artístico familiar que passa seus conhecimentos de geração a geração. Uma tradição cuja característica é calcada na idéia de manter a ilusão de que o objeto ganha vida e se move sozinho. O teatro de bonecos está presente no mundo inteiro, apresentando-se sob técnica diversas: a marionete, quando o boneco é manipulado por fios; o fantoche ou o mamulengo, quando o boneco é construído como uma luva que encaixa nas mãos do manipulador; o boneco de vara, manipulado por varetas que dão movimento aos membros do boneco; o teatro de sombras, com bonecos bidimensionais, movidos ante uma tela com contra-luz, entre outros. É conhecido, muitas vezes, por nomes dos personagens principais: na Itália, o Polichinelo; na Inglaterra, o Punch; na França, o Guignol; na Espanha, o Cristovam e no Brasil o Mamulengo ou Babau. Isso se dá devido a popularidade alcançada pelo personagem principal.

O teatro de bonecos chega ao Brasil trazido pelos colonizadores e é utilizado pelos jesuítas no trabalho de catequese. Esta forma se desenvolveu no nordeste, principalmente em Pernambuco. As histórias assumiram uma forma regionalizada de comunicação, discutindo com a comunidade seus problemas, expondo a realidade social em que vivia. A “brincadeira”,

¹⁹ O termo “duplo” não se refere aqui ao sentido atribuído pela psicanálise, mas ao modo como é tratada a relação boneco /personagem em oficinas e cursos no Ventoforte em que foi utilizado este título.

como é chamada a apresentação do espetáculo, traz personagens que representam o cotidiano das pessoas e são reconhecidos por suas características bastante definidas e alegóricas: o valentão, o medroso, o esperto, o patrão, o empregado, a mocinha, o soldado etc. O boneco está ligado ao homem em sua realidade racional, mantendo uma relação com o divino, com o ancestral, de forma lúdica, fantástica e até mesmo grotesca.

O uso de bonecos está associado a outro aspecto em relação às suas origens na cultura humana. Vladimir Propp, ao estudar as origens dos contos de fada, assinala que os contos teriam surgido no processo de transformação de ritos pagãos e arcaicos em narrativas com a função social de transmitir ensinamentos. Neste processo transformaram-se nas narrativas épicas, das quais os contos se originariam. O boneco, que cumpria uma função simbólica extremamente importante nestes ritos como representação antropomorfa nas celebrações, teria se transformado no brinquedo infantil e conservado, desta maneira, traços de sua função no processo de aprendizagem do ser humano. Krugli (*apud* LUNA , 2007, p.16.) observa a importância expressiva que um objeto ganha dentro de um rito:

Nas minhas pesquisas, percebi que em toda brincadeira popular tem sempre um bastão, um objeto na mão. E não é um objeto qualquer, não é um adereço. É um objeto cheio de significado, de espírito, cheio de alma. Você não pega de qualquer jeito, você não coloca em qualquer lugar, não guarda de qualquer jeito.

Os bonecos são recursos constantes no Teatro Ventoforte. Sua utilização figura como um símbolo das personagens, conferindo ao ator recursos que ampliam seu poder de expressão. Na mão do ator, o boneco pode assumir, enquanto símbolo, uma referência ancestral, mas também se referir à história do próprio ator que, no processo de pesquisa, descobriu uma relação do objeto com seu personagem. O ator é um brincante que, como uma criança, dá personalidade às coisas ao brincar, conta histórias com estas coisas, conferindo-lhes vida. O jogo se estabelece a partir desta relação, como nas brincadeiras infantis quando a criança transita de personagem a narrador espontaneamente e o objeto que ela manipula pode adquirir qualquer significado que a imaginação queira.

O ator deve utilizar este objeto, consciente de sua potencialidade, aliado à proposta de um teatro social que exige uma postura crítica por parte tanto dos artistas quanto do público. Krugli tira proveito deste recurso, criando cenas em que o lúdico remete a uma espécie de tempo mítico, contemplativo, trazido pelo encantamento dos bonecos, dos objetos que ganham vida, mas, ao mesmo tempo, alerta, com o ator sempre pronto para criar situações inesperadas, chamando e aceitando a participação do público.

Dentre os recursos expressivos, associados aos expedientes épicos, utilizados no Teatro Ventoforte, o boneco é o que mais chama a atenção. A manipulação ou animação de bonecos e objetos é vista como recurso expressivo para o ator e para o personagem que representa. Krugli coloca atores e bonecos diante do público, o ator/manipulador se revela ao espectador rompendo a ilusão de que o boneco se anima sozinho, falando diretamente a ele, questionando junto a ele os conteúdos apresentados. Mostra a estrutura interna do teatro de bonecos, sem, no entanto, perder a magia e o clima onírico que permeiam as cenas e fazem seu encanto. O distanciamento entre ator e personagem fica evidente, a partir da relação ator/boneco, sujeito e objeto. O público pode perceber fisicamente esta distância entre o personagem e o ator que conduz o boneco. Dessas relações estabelecem-se códigos que permitem distinguir o narrador, figurando no tempo presente e real, e a fábula contada no tempo mítico, fantástico. Piragibe (*in: Revista Móin-Móin*, Ano 3. Número 4. 2007, págs. 194 e 195.) aponta essa forma de utilizar os bonecos como uma tendência do teatro de formas animadas contemporâneo. Vejamos:

Passados cem anos após o auge dos desafios modernistas e da celebração da marionete como ator ideal, verifica-se em grande parte das iniciativas artísticas com teor de investigação da linguagem da animação, uma espécie de caminho inverso, ou seja, verifica-se em algumas vertentes mais à vanguarda do trabalho com o teatro de animação um movimento maior de aproximação e de integração do teatro de bonecos e objetos com a figura do ator.

O boneco surge como um duplo do ator/personagem e possibilita desdobramentos da relação do ator com o personagem, do mundo representado e suas representações, remetendo a si próprio e ao universo a que fazem alusão. O ator pode se “anular”, sendo o personagem o próprio boneco, ou o ator pode assumir o personagem “anulando” o boneco, ou ainda, ator e boneco podem ser o personagem, um como *alter ego* do outro, uma projeção de um sobre o outro. Piragibe (1999, p. 4.) considera acerca disso:

Em sua prática teatral estão contidas explorações radicais das possibilidades do uso da animação; pela existência de um olhar especial sobre o teatro feito para crianças em que a arte é colocada ao lado da educação, auxiliando na construção do pensamento autônomo, da conquista do espaço, entre outras coisas; e também pela maneira como Krugli faz conviver, como marionetista, a tradição e a experimentação; o rústico no emprego do material e o sofisticado no potencial simbólico de suas formas.

O espectador, por sua vez, sente-se à vontade para entrar na peça, interferir na ação e até mesmo tornar-se personagem da história. A comunicação direta que os bonecos possuem é

mantida e o público é chamando a participar, a responder-lhes. Em todos seus espetáculos, o Ventoforte procura esta aproximação com a platéia para trazê-la para o debate, mas um debate que se opera na esfera do sensível e no espaço do poético.

No caso, os processos criativos de um espetáculo ou os processos pedagógicos envolvem a integração das artes e a criação de bonecos, adereços e objetos de cena muitas vezes são feitos pelos próprios atores e estudantes. As artes plásticas aparecem na idealização e confecção dos bonecos, objetos e adereços da história. Ao criar seu próprio boneco, o ator/animador pode trabalhar pormenores e inserir mecanismos que o auxiliarão na técnica de manipulação, descobrindo recursos expressivos pelo uso e construção do objeto. As técnicas que envolvem este processo são bem artesanais, mas exigem o conhecimento dos materiais e seus usos. Porém, não se trata de ter um boneco ou objeto perfeitamente acabado que revele um artesão virtuoso; ao contrário, a pesquisa realizada pelo ator ajuda na composição material do boneco; neste sentido um jornal, um lenço, um barco ou uma flor podem ser os bonecos. A confecção artesanal dos bonecos traz também um sentido mais amplo, na visão de Ilo Krugli. (*apud* Pinto, 2006, p. 3.):

Não é acreditar que o gostoso está nas manualidades, é acreditar que a história do que se faz com as mãos coloca em contato com o passado do homem, com toda história do homem. O homem, desenvolvendo, fazendo o artesanal, se coloca em contato com toda sua história, e isso não tem nada a ver com habilidade

O artesão transforma com suas mãos os materiais em algo que tenha significado para si e para o mundo que o cerca, como nas manifestações populares em que a comunidade de brincantes confecciona seus trajes, objetos e até instrumentos musicais que fazem parte do folguedo, da festa. Tradição e técnicas, passando de geração a geração no fazer e criar juntos.

Os materiais de construção empregados são diversos e simples: jornais, papéis coloridos, tecidos, madeira, metais, arame, sucatas reaproveitadas etc. As técnicas de construção em geral também são bastante simples: papel *maché*, colagem com tecidos e papéis, escultura em isopor, molde em argila, espuma etc. Em muitos casos, o material de que é feito o boneco ou sua estrutura mecânica podem ser percebidos no acabamento, assim como o traço expressivo do artesão que fez o boneco pode ser muito valorizado.

A expressão plástica surge de um processo contínuo de pesquisa na construção do personagem. Além da construção do boneco, o desenho e a pintura são utilizados no decorrer dos processos criativos. O artista plasma sobre a matéria as informações adquiridas no processo de criação do espetáculo. A materialização de uma idéia que se faz pela ação

transformadora das mãos é facilitada, sobretudo para aqueles que se acham menos habilidosos: o “o quê fazer” surge de um processo legítimo e autônomo do artista; o “como fazer” é facilitado por não haver restrições quanto ao estilo do boneco, pois o que vale é a expressividade de cada um.

2.3. Canto e dança para uma festa popular

O elo com a cultura popular é fundamental para compreender as formas de comunicação que a linguagem do Ventoforte se propõe articular.

Krugli traz para o palco as manifestações populares como símbolos das coisas que nos unem. O espetáculo se apresenta como uma celebração, uma festa em que o público é convidado a participar, dançar e cantar, fazer um boneco, interferir na história e, ao final, dançando uma ciranda, comungar com o elenco o desfecho do espetáculo. A festa em seu sentido de celebração é sintetizada de forma simbólica na narrativa com a intenção de remeter a ritos primitivos e ancestrais comuns a todos nós, dos quais descendem as manifestações festivas de origem popular, religiosas ou profanas. O Ventoforte não pretende reproduzir uma festa popular no palco, mas uma síntese de suas raízes históricas e o que significa no inconsciente coletivo. A festa como centro de encontro do ser humano em sentido de celebração comunitária, que une os indivíduos em uma relação social. Por outro lado, o uso estético da festa como elemento da dramaturgia confere aos espetáculos dinamicidade e beleza, a alegria das canções e danças contagiam o público que adere espontaneamente ao espetáculo, como a um folguedo. Na peça *Labirinto de Januário* a história utiliza as cavalhadas como tema. A peça *O mistério do fundo do pote* apresenta um ciclo de quatro festas que regem a cultura da cidade onde se passa a história. Muitos dos espetáculos do Ventoforte e eventos realizados em praças públicas terminam com uma ciranda buscando a comunhão entre público e artistas.

Além do uso estético, a festa está presente no cotidiano e na pedagogia do Ventoforte. Ive Luna (2007, p. 25.) observa:

Krugli nunca teve interesse em que a aprendizagem permanecesse restrita aos muros da escola. O contato com o outro, com o mundo do outro, com o espaço que o outro ocupa, fazia parte da investigação de cada um. A festa, o folguedo e a música apareciam nesse momento como possibilidades de encontro com a comunidade, por terem a característica de não separar quem faz de quem observa.

O educador utiliza o tema da festa para se aproximar da comunidade. A preparação de uma festa é democrática no sentido de permitir a participação de quem queira ajudar nos preparativos e multidisciplinar, porque envolve tarefas diferenciadas mas ligadas ao objetivo principal que é a festa. Todos podem ajudar na arrumação, nos enfeites, nas comidas, pois muitas vezes é solicitado que cada família traga um prato para ser socializado na mesa farta. Assim também são socializadas as danças e as músicas criando um repertório coletivo. A festa é um elemento de aproximação do grupo com a comunidade e também entre as pessoas da própria comunidade.

No Ventoforte, acontecem três festas anuais e têm o caráter de reunir artistas, admiradores e colaboradores do Ventoforte de épocas diferentes: em maio, quando se comemora o aniversário de criação do grupo; a festa junina é realizada no dia de São Pedro, considerado o santo padroeiro do Ventoforte e a festa de Cosme e Damião em setembro, santos protetores das crianças. O clima de celebração se estabelece, pois o repertório do grupo é de conhecimento de quase todos: as canções e danças de espetáculos e das manifestações populares que o grupo costuma utilizar. Esta característica do grupo se desdobra em suas ações pedagógicas e artísticas. Pode-se dizer que o Ventoforte é festeiro. O ambiente de uma festa no Ventoforte é semelhante ao clima que os espetáculos inspiram. Crianças brincam, enquanto uma fogueira é acesa, na mesa variados pratos trazidos pelos convidados, as músicas são tocadas ao vivo e as danças coletivas reúnem todos em uma roda que celebram juntos a alegria de estarem juntos.

Os temas musicais e canções exercem papéis fundamentais na condução dos festejos populares, no espetáculo teatral, não são diferentes. Krugli, ao escrever o texto teatral, faz também as letras das canções, conferindo-lhes destaque na harmonia dos espetáculos. Canções, ritmos e danças constituem momentos poéticos de intensa comunicação utilizados esteticamente com determinadas funções. Em entrevista a Ive Novaes Luna (2007, p. 63.), Krugli explica a função da letra da canção:

É, porque aí eu realmente coloco uma visão do que poderia ser. E nessa história de *Lenços e ventos*²⁰, que é o ponto de partida para o Ventoforte, é como se colocasse nível de sensibilidade diferente: “Eu sou de seda, eu sou de pano. Sou bordada de lua, tenho flores de prata. Eu sou de chita, eu sou de lã. Sou dura engomada, de flor floreada”, e aí vai...

²⁰ Referência ao espetáculo *Histórias de lenços e ventos*.

A canção é utilizada para descrever uma situação, um personagem ou a história deste personagem. O tema de uma canção colocado em cena pode ser retomado em outros momentos do espetáculo, re-elaborado, ou apenas insinuado, evocando a carga emocional de um contexto que já foi mencionado. Krugli (*in* LUNA, 2007, p. 63.) esclarece:

No *Bodas*²¹, tem a primeira canção que a mãe canta que conta toda a história dela, do marido que mataram, o filho, não sei o quê. E em outros momentos entra o tema (cantarola) e quase ela não precisa cantar, porque já foi escutado. Então traz apenas, em outro tempo, o que ela sente frente a esse momento.

A antecipação da história dessa mãe dada por meio de uma canção, além de se caracterizar como um expediente épico, que prepara o espírito crítico, funciona também como expediente de distanciamento. A platéia já sabe o que irá acontecer com o personagem. Mais uma vez, ocorrem referências a Brecht. Embora seja importante lembrar que a narrativa esta presente nas canções e manifestações populares, mesmo antes de Brecht, Krugli que já percebera esta característica na canção popular brasileira, parece incorporar em sua linguagem elementos do teatro épico de Brecht inclusive na trilha do espetáculo. A função da música não se resume a fornecer ambientação sonora para as falas dos personagens; ao se assumir como linguagem autônoma transforma-se em recurso narrativo que apresenta informações importantes para o enredo. Em *O labirinto de Januário*, por exemplo:

2ª parte – O Sonho ou o labirinto da cidade.

(Água e Fogo colocam uma cortina leve onde se misturam desenhos de água, fogo, fumaça. Ao mesmo tempo crescem ao fundo casas, construções, uma grande cidade, uma grande ponte. Januário e Andorinha estão chegando e ficam debaixo da ponte. Um grupo de crianças com cavalos de pau vão cantando.)

Cavalo, cavaleiro / Passará, não passará? / Passará só tendo alma, / Passará só tendo calma / Chuva e vento / Fogo no peito / Asas de ouro, coração / Cavaleiro do amor.

(Rodam em volta deles, seguram como em algumas brincadeiras, eles adormecem, os outros continuam fazendo evoluções e começam a se vestir e a se transformar nos Louros e Mouros do sonho. Januário e Andorinha se levantam lentamente.) (KRUGLI, 1986, p. 16.)

Os três planos de ação se interpenetram: os narradores Água e Fogo fecham uma cena, enquanto os personagens principais, Andorinha e Januário, se aproximam. Abre-se outra cena com os meninos cavalgando: a dança descrita na rubrica sugere que os meninos são de outro

²¹ Referência ao espetáculo *Bodas de sangue*, inspirado no texto de Federico Garcia Lorca.

plano, o dos sonhos. São como seres que trazem o sono e levam o herói para sua jornada interior. A transição de um plano de ação para outro e o texto da canção sugerem um futuro próximo: situações com as quais o herói deverá se deparar. A canção antecipa informações sobre os acontecimentos, sugerindo como um enigma os conteúdos subjacentes em que sobressai o lirismo poético. Este recurso pode ser utilizado para fazer a transição entre planos de ação: ator, narrador, personagem. A música evidencia, traduz em código esta transição e o público pode ver a transformação do ator em narrador e do narrador em personagem e do personagem em ator.

Neste sentido, a aproximação com Brecht está relacionada ao que Brecht (2005, p. 226.) chama de teatro poético, pois “a música veio possibilitar o que já há muito deixara de ser natural, um teatro poético”. Esta teatralidade própria da música encontra um lugar de destaque no teatro épico e é muito bem aproveitada por Krugli. As canções e ritmos são propostas de modo a revelar algo mais sobre o personagem ou a cena, comentam os acontecimentos de forma crítica e sob um outro ponto de vista, ou como diz Krugli em um “nível de sensibilidade diferente” (LUNA, 2007, p. 63.). A parceria de Krugli, que escreve os textos, com os compositores encontram correspondências que alçam a trilha musical ao patamar do que Brecht chama de música-gesto. Compositores como Ronaldo Mota, Edgar Lippo, Ruy Weber e João Polleto trabalham acompanhando o processo criativo, assim como os músicos, se integram ao espetáculo e dividem cenas com os atores e bonecos, representam personagens. Os instrumentos musicais, assim como os bonecos, podem ser animados. A presença do músico em cena é um expediente de distanciamento que lhe permite “este princípio de sempre procurar o ‘gesto’ [que] lhe permita assumir, ao criar música, uma posição política.” (BRECHT, 2005, p. 238.).

A tradição popular de qualquer país é sempre muito rica e a brasileira não é diferente. A dimensão continental de nosso país e as diversas influências culturais que recebemos fazem com que essa cultura se apresente em manifestações que representam as tradições e a cultura de determinadas regiões, criando um mosaico de vários matizes. Estão ligadas aos aspectos religiosos, festas, lendas, fatos históricos, acontecimentos do cotidiano e brincadeiras. Nas composições buscam-se estas referências, os ritmos utilizados são de origem popular: bumba-meu-boi e suas variantes, caroco, cacuriá, ciranda, samba, frevo, maracatu, pastoril, xote, baião, marcha, choro entre outros. Os ritmos são animados, como são as festas, identidade de nosso povo.

2.4. Os contos de fada e o herói e no processo criativo do Teatro Ventoforte.

Os contos de fada e os contos maravilhosos são formas literárias do gênero épico, classificados como texto que traz foco narrativo, enredo, personagens, tempo e espaço, conflito, clímax e desfecho. Apresentam uma narrativa curta: contam a história de um herói ou heroína, representantes do bem, que têm de enfrentar grandes obstáculos antes de triunfar contra o mal. A diferença básica entre estas duas formas é o foco temático. Os contos maravilhosos surgem invariavelmente de fontes orientais e lidam com uma temática social: o herói, de origem humilde, conquista riqueza e poder ao triunfar. Os contos de fada, de origem celta, surgem como variação do conto popular ou fábula e apresenta uma temática existencial: o herói busca a realização pessoal. Os contos de fada podem contar ou não com a presença de fadas, mas o uso de magia e encantamentos é recorrente.

No entanto, as diferenças apontadas para efeito de classificação literária não serão tão relevantes nos estudos que seguem. Ao contrário. Adoto termo “contos de fadas”, generalizando por entender que as semelhanças e a universalidade do gênero é o que ressalta ao analisar a relação destes com o trabalho do Ventoforte.

Os estudos sobre os contos de fadas avançam a partir do início do século XX. Por um lado, o psicanalista Carl Gustav Jung em seu sistema teórico denominado psicologia analítica se interessou pelo modo como o inconsciente expressa-se, dentre eles os contos de fada, os mitos e os sonhos. Em sua teoria, enquanto o inconsciente pessoal consiste fundamentalmente de material reprimido e de complexos, o inconsciente coletivo tem uma tendência para sensibilizar-se com certas imagens de apelo universal, os arquétipos: símbolos que representam sentimentos profundos, modelos inatos que servem de matriz para o desenvolvimento da psique.

A Dra. Marie-Louise Von Franz, colaboradora de Jung, se dedica ao estudo dos contos de fadas sob a ótica da psicologia analítica, publicando os seguintes estudos: *A sombra e o mal nos contos de fadas*, *A individuação nos contos de fada*, *O feminino nos contos de fadas* e *Interpretação dos contos de fada*. Este material se torna referência para Krugli e o Ventoforte, a partir dos estudos com a Dra. Nise da Silveira.

Por outro lado, surge uma teoria da narrativa ou narratologia do ponto de vista da semiótica. Estes estudos abrangeram os romances, contos, filmes, espetáculos, mitos, anedotas, canções, músicas, vídeos. Vladímir Propp, teórico russo, apresenta em *A morfologia dos contos de fada* (1928), os resultados de sua pesquisa em cerca de quinhentos contos populares russos. Propp identifica os elementos narrativos básicos e os classifica em sete

classes de personagens ou agentes; seis estágios de evolução da narrativa e trinta e uma funções narrativas das situações dramáticas.

Importantes também são os estudos comparativos de mitos e religião do antropólogo e ensaísta norte-americano Joseph Campbell. De formação estruturalista, adota também conceitos da psicologia analítica ao reconhecer que a imensa maioria dos mitos trabalha com heróis arquetípicos, criando o conceito de monomito, segundo o qual todos os grandes mitos primordiais das culturas humanas seriam, em última análise, um só. A publicação de suas obras, *A jornada do herói*, *O herói de mil faces* e *O poder do mito*, apresenta suas pesquisas sobre a estrutura de mitos, lendas e fábulas. Nos pesquisadores citados percebe-se a presença da psicologia analítica como fundamento. Os estudos de Propp e Campbell são utilizados nesta dissertação como referências para compreender a dramaturgia de Ilo Krugli do ponto de vista formal e simbólico.

Um dos pilares da poética do Teatro Ventoforte é a base junguiana que Ilo Krugli recebe no período que antecipa a formação do grupo em 1974. A presença da Dra. Nise da Silveira, como já comentei, é definitiva para trazer à tona processos criativos que até então se achavam latentes na linguagem teatral que Krugli praticara até ali. Ele comenta a respeito:

A gente se aproximou da Dra. Nise para estudar contos de fada. Aí a Dra. Nise fez um estudo de uma peça que nós representamos naquela época, de bonecos, como modelo de contos de fada do século XX. É aí que começo a me interessar pela coisa. Ela descobre numa história simples que nós fizemos de um cavaleiro com uma princesa e um cavalo, qual é a relação do indivíduo do século XX com seu inconsciente, que é o cavalo. Então o cavaleiro nunca conseguia montar direito esse cavalo. O cavaleiro ia à frente ou atrás. O cavaleiro não ia junto com o instinto. (KRUGLI *apud* FERNANDES, 2000, p. 174.)

Krugli demonstra a importância da análise para aquele momento, quando os conceitos formulados por Jung começam a se disseminar pela América Latina. A psicologia analítica lança novos olhares para as representações simbólicas presentes nos contos de fada. A identificação de Ilo Krugli com a teoria de Jung abre novos campos para a suas pesquisas em arte e educação. Neste sentido, os contos de fada servem ao mesmo tempo aos dois propósitos: no campo da estética, como base dramaturgica, trazendo o épico para a cena enquanto forma e, no campo pedagógico, apresenta-se como um caminho para o auto-desenvolvimento, a individuação.

A individuação, no conceito de Jung, refere-se à tendência que todos têm em desenvolver suas capacidades, crescer e completar-se. O homem tem a capacidade peculiar de

influenciar seu próprio desenvolvimento ao tomar consciência dos processos psíquicos que compreendem o amadurecimento do ser humano: “O processo de individuação é descrito em imagens nos contos de fada, mitos, no *opus* alquímico, nos sonhos, nas diferentes produções do inconsciente” (SILVEIRA, 1981, p. 89.). O teatro assim como o cinema utiliza estes conceitos, introduzindo-os na dramaturgia.

Do ponto de vista do enredo o arranjo dos contos de fada é básico e se repete em histórias contadas pelo mundo inteiro. O ato de contar histórias é uma forma de transmitir valores morais e éticos de geração a geração e sempre encanta crianças e adultos, A Dra. Marie-Louise von Franz ao estudar contos de fada de povos de culturas diferentes, chega a seguinte conclusão:

Todos esses contos descrevem o mesmo tema, sob múltiplas variações; o mesmo acontecimento fundamental, isto é, a busca da totalidade psíquica. Os diferentes contos dão ênfase maior ou menor às diversas etapas desse processo em constante desdobramento. (SILVEIRA, 1981, págs. 125, 126.)

A eterna luta do bem contra o mal permite tantas variações mesmo com uma forma tão esquemática. O uso dessa forma passa pela visão particular de Ilo Krugli, que a re-elabora a seu modo. Mesmo em montagens a partir de textos teatrais já escritos como *A tempestade* e *Bodas de sangue*, a dramaturgia é reconstruída por ele, adaptando a história para a linguagem do Ventoforte ao introduzir no novo texto e no espetáculo o narrador, as canções, as imagens e os símbolos que remetem ao inconsciente coletivo. Geralmente há um herói que conduz a trama. As seqüências são estruturadas como nos contos de fada, adaptadas para a dramaturgia.

Apresento a seguir uma síntese dos estudos de Propp sobre a estrutura dos contos de fada em que reduzo a vinte, as trinta e uma funções, reagrupando-as de modo a dar uma idéia de seu uso na dramaturgia. Propp ao nomear estas funções dá-lhes um título geral que evoca uma situação ou etapa que ocorre nos contos de fada, porém para efeito destes estudos, estas funções são apresentadas renomeadas e seguidas de breve explicação aos acontecimentos que dizem respeito. Embora sejam apresentadas em uma seqüência linear, podem aparecer em diferentes ordens, antecipando ou retardando o aparecimento de uma ou outra função a fim de dar ao enredo determinadas características como o suspense, ou a preparação do desfecho. Assim temos:

1. *O mundo comum* - A apresentação do herói em sua vida cotidiana.
2. *O arauto* - A rotina do herói é quebrada e ele é chamado para a aventura.

3. *A missão* - O herói fica sabendo qual o propósito da aventura, tenta recusar, mas somente ele é o escolhido para a tarefa.
4. *A partida* - O herói compreende seu destino, decide partir, atravessa o primeiro limiar e entra na esfera da aventura.
5. *O mentor* - O herói recebe a orientação de um sábio que o ajudará em sua missão.
6. *Os dons mágicos* - O herói desenvolve habilidades ou pode receber presentes mágicos ou não que serão importantes para a superação das provas que lhe serão impostas.
7. *A preparação* - Durante o período de preparação para os desafios, o herói conhece aliados e inimigos.
8. *O vilão* - A origem do mal e seus propósitos são dados a conhecer.
9. *As armas do mal* - O vilão mostra seu poder, as armas com as quais vai lutar. As habilidades do herói devem-se contrapor a estas armas.
10. *As armadilhas* - Seqüência de provas difíceis impostas ao herói, geralmente por aliados do mal, cada prova serve como uma preparação para o herói antes do combate direto com o vilão.
11. *O duelo* - Enfrentamento do herói com o vilão. É o embate direto do bem contra o mal.
12. *A vitória* - O herói vence a batalha, o bem prevalece, o vilão é afastado e o herói pode comemorar sua vitória.
13. *A integração* - O herói compreende o sentido da jornada e se reintegra encontrando a si mesmo.
14. *O elixir* - Ao encontrar aquilo que buscava, representado pelo elixir que a tudo pode curar, o herói deve voltar para compartilhar a descoberta com sua comunidade.
15. *O disfarce* - É o retorno inesperado do mal, quando todos acreditam que ele já se extinguiu.
16. *A perseguição* - O mal volta a espreitar o herói, emplacando uma última e mais perigosa perseguição.
17. *O desafio* - É a caverna escura onde se oculta o mais íntimo do ser. A prova suprema exige do herói o enfrentamento de seus maiores temores.
18. *A reparação* - O herói consegue superar a última provação, desmascarando o vilão que é punido.
19. *A verdade* - O herói é reconhecido como tal. Seus feitos serão exemplos para todos.
20. *As núpcias* - O herói recebe a recompensa que lhe foi prometida, pode ser a mão de uma princesa ou tesouros e poder, mas, ao final, diz respeito às conquistas do amadurecimento.

As funções dos contos de fada funcionam como suporte para os conteúdos abordados. O processo criativo parte do individual para o coletivo, do sonho para a fábula. O sonho, como manifestação do individual, também está ligado ao conto de fada enquanto manifestação do coletivo. Segundo Silveira (1981, p. 119.), Jung destaca os fatores psíquicos que ocorrem em um e outro:

Os contos de fada, do mesmo modo que os sonhos são representações de acontecimentos psíquicos. Mas, enquanto os sonhos apresentam-se sobrecarregados de fatores de natureza pessoal, os contos de fada encenam os dramas da alma com materiais pertencentes em comum a todos os homens. Eles nos revelam esses dramas na sua rude ossatura, despojados dos múltiplos acessórios individuais que entram na composição dos sonhos.

Esse movimento do individual para o coletivo é o que interessa ao processo criativo do Ventoforte. Um processo criativo com base na psicologia analítica deve considerar o movimento que parte do indivíduo, ou de sua estrutura psíquica mais superficial, a que Jung dá o nome de inconsciente pessoal, onde se manifestam os sonhos. O movimento segue para alcançar o coletivo, ou estruturas psíquicas mais profundas, chamado inconsciente coletivo, depositário da herança comum da humanidade, manifestado nos contos de fada. A valorização enquanto processo se dá exatamente por respeitar a forma como cada pessoa elabora seus conteúdos, transformando-os em símbolos, atribuindo-lhes sentido, agregando-se a outros símbolos criados por outros, rumo a uma elaboração maior, pertencente a todos.

O conhecimento dos conceitos de Jung permite a Krugli direcionar o projeto do Ventoforte na busca de raízes arcaicas de representação do ser humano, matrizes que tem nos arquétipos sua forma de manifestação. Na definição de Jung, segundo Nise da Silveira (1981, p. 77.) “Arquétipos são possibilidades herdadas para representar imagens similares, são formas instintivas de imaginar, são matrizes arcaicas onde configurações análogas ou semelhantes tomam forma”. Nos contos de fada, os arquétipos são os próprios personagens que representam funções específicas dentro da estrutura psíquica. Neste sistema de representação simbólica, são identificadas sete categorias de personagens com funções específicas, representados por seus respectivos arquétipos:

1. *O Herói* – É o protagonista da história. Caracterizado pela capacidade que tem de se sacrificar em nome do bem estar comum. O confronto com a morte, física ou simbólica,

está sempre presente em sua trajetória. A superação do herói sobre a morte o faz reintegrar-se, um símbolo que remete ao renascimento pelo aprendizado.

2. *A Princesa ou o Anjo* - Arquétipo que representa a *anima*, o princípio feminino. Pode aparecer simbolicamente como o objetivo do Herói, sua missão ou algo que ele deva conquistar ou recuperar. Geralmente a Princesa é prometida ao Herói se vencer as provas a ele impostas.

3. *O Mentor* - O aprendizado é, afinal, a busca do Herói, ele necessita de alguém que o guie, pelo menos até estar preparado. O Mentor é um sábio, um mestre que irá desenvolver as habilidades do Herói, preparando-o para os desafios. Além dos ensinamentos, ele pode dar ao herói algum presente, mágico ou não, que o ajude na sua jornada. Em certas histórias aparece como consciência do Herói.

4. *Vilão, a sombra* – O antagonista ou inimigo do herói. Seu objetivo é, geralmente, a morte ou destruição definitiva do herói. Ambos entram em uma competição para resolver a questão que gera todo o conflito. A função primordial da sombra é impor desafios ao Herói, de modo que este tenha que se fortalecer para vencê-los. Representa o lado sombrio da psique.

5. *O Guardião do Limiar* -; Os guardiões podem ser personagens ou situações que, no decorrer da aventura, o Herói enfrenta para testá-lo são desafios ou obstáculos que estão ali para serem superados e que permitirão o desenvolvimento do herói. Em algumas histórias estes guardiões são aliados do Vilão e possuem poder menor. Para a preparação do Herói é necessário que ele enfrente estes inimigos e se torne mais forte para enfrentar o Vilão diretamente. Os guardiões representam as próprias limitações internas do Herói e sua luta para superá-las.

6. *O Arauto* – aquele que traz as mensagens. Ele pode comunicar ao Herói a sua missão, ou relata o fato que desperte a decisão de se lançar aos desafios. Como símbolo da psique este arquétipo pode ser encarado como a nossa voz interior, a vontade subjacente em conhecer e explorar o mundo e a nós mesmos.

7. *O Camaleão* - sua característica é a mudança de comportamento e caráter, ora está do lado do bem, ora está do lado do mal. O Herói, assim como o espectador, fica em dúvida com a relação à fidelidade do Camaleão. Pode ser um amigo ou inimigo. Também pode ser um personagem que, após reconhecer seus erros, se transforma, passando a ajudar fielmente o Herói.

Estes personagens/arquétipos, na teoria de Propp (1984, p. 89.), são apresentados como “esferas de ação” em torno das quais giram outros personagens/arquétipos que aparecem na narrativa. A partir destes núcleos, podem ocorrer desdobramentos, junções,

supressão de um ou mais; podem ainda aparecer representados por um sentimento ou uma situação. Como exemplo de sobreposição de mais de uma função no mesmo personagem temos a junção do vilão, do guardião e do herói ajustadas na figura do último: Édipo procura o mal que assola sua cidade, procura a si mesmo, a sombra. O “reconhecimento”, nos termos da tragédia clássica, se dá quando ele percebe esta fatalidade. Ao expiar sua culpa e reconhecer-se como o mal que buscava, supera assim um portal guardado por ele mesmo, reintegrando-se. Sejam quantos forem os personagens/arquétipos, todos eles são, em última instância, desmembramentos de um único ser. Assim, herói, vilão, princesa, mentor são todos parte de um todo e o equilíbrio entre estas forças é o caminho do amadurecimento.

Tomando o Herói como símbolo deste processo, a imagem do cavaleiro e seu cavalo, citada ao início deste tópico, revela a profundidade das propostas que Krugli vislumbra naquele momento. A complexidade da representação do Herói face ao mundo moderno tem sido constantemente avaliada. Anatol Rosenfeld (1982, p. 44.), em *O mito e o herói no moderno teatro brasileiro* levanta questões:

A análise e interpretação cênica da complexa realidade contemporânea, ao nível da consciência atual, defrontam-se com grandes dificuldades. O mundo planetário de hoje cabe no palco? O inconsciente (se o admitirmos) cabe no diálogo consciente? As inovações do teatro moderno, na medida em que se afiguram relevantes, são em essência tentativas de assimilar a nova visão do homem e do mundo à estrutura dramática e cênica. Visão que acompanha ou resulta das enormes transformações sociais e técnicas, assim como das concepções científicas e filosóficas do nosso tempo.

Estas dificuldades são apontadas principalmente em relação à composição do drama burguês, a representação da complexidade do mundo moderno parece não caber naquela forma dramática. A vida prosaica do cotidiano moderno perde aquele elo com um mundo heróico ou a época dos heróis. Novas possibilidades de representação são sugeridas com a criação do teatro épico, as limitações físicas e estilísticas do teatro se ampliam. Rosenfeld comenta (1982, p. 44.):

Outros tipos de teatro, mormente o épico, ampliam o mundo representado, sobretudo por meio de processos narrativos, que ultrapassam o diálogo, e por meio da montagem livre de quadros e cenas sem encadeamento rigoroso – tudo isso para apreender e interpretar, de um modo crítico e didático, no reduzido espaço do palco, aspectos mais vastos e intrincados do mundo moderno.

A teatralidade conferida às encenações a partir dos postulados de Brecht ultrapassa os limites da concepção socialista do seu criador, provoca diversas associações e experimentações que resultam no hibridismo contemporâneo. A leitura do espetáculo sob o ponto de vista da psicologia analítica esclarece pontos que antes pareciam insolúveis. A questão da representação do Herói no Ventoforte encontra, na teoria de Jung, amparo e método para articular a concepção teatral e pedagógica. Podemos dizer que a opção por trabalhar na dramaturgia com o Herói é um dos elementos que afasta a poética de Ilo Krugli da concepção de Bertolt Brecht. Nesse sentido, Krugli elabora uma concepção própria, ainda dentro do registro épico, desenvolvendo sua forma de representação da sociedade e do indivíduo nela inserido. A utilização dos bonecos é uma marca do Ventoforte em sua concepção de teatro épico. O caráter lúdico do teatro de bonecos, criado a partir do universo infantil, reveste o espetáculo de uma espécie de aura mítica, remetendo o espectador àquele encantamento que o faz embarcar na fábula, pois a forma épica pressupõe um tempo mítico que, por definição, está distanciado do presente. Este tempo mítico é articulado com o presente em instâncias psíquicas, como no conceito de arquétipo. No Ventoforte, o conceito de herói parte das formulações de Jung, para quem:

O mito universal do herói refere-se sempre a um homem ou a um homem-deus todo-poderoso e possante que vence o mal, apresentado na forma de dragões, serpentes, monstros, demônios etc., e que sempre livra seu povo da destruição e da morte. A narração ou recitação ritual da cerimônia e dos textos sagrados e o culto da figura do herói, compreendendo danças, música, hinos, orações e sacrifícios, prendem a audiência num clima de emoções, exaltando o indivíduo até sua identificação com o herói. (FEIJÓ, 1984, p. 21.)

Porém, as formulações de Krugli trazem um herói que faz a ligação do mito com a história. Na análise junguiana, o fato de o cavaleiro, representação do herói, não estar montado em seu cavalo, indica o herói como ícone do homem moderno distanciado do próprio instinto, representado pelo cavalo, ou seja, uma visão aguda do indivíduo e da sociedade contemporâneos plasmados por meio de símbolos e arquétipos. A percepção do público passa por estes códigos quando operados na arte.

Em *Histórias de lenços e ventos*, peça que é um exemplo de utilização dos elementos dos contos de fada na dramaturgia de Krugli, o herói é um simples jornal. Sua construção se dá em cena, ele é queimado e reconstruído com outra folha de jornal. Em seu corpo as marcas do cotidiano estão impressas em notícias do dia. O mundo prosaico é tomado como matéria e transformado em símbolo na forma de um guerreiro.

A questão do Herói, em nossos tempos, é bastante complexa e se confunde com a fabricação de ídolos e mitos que a mídia promove todos os dias. Podemos dizer que existe uma trivialização na representação do Herói: jogadores de futebol são eleitos heróis por fazerem o gol decisivo do campeonato, atletas se superam em uma olimpíada, um líder de uma banda pop é cultuado por legiões de fãs etc. O indivíduo tende a se projetar nestes ícones, muitas vezes fabricados pela indústria que vende suas imagens, uma forma de manipulação que exerce a função de distanciar a pessoa de si mesma, impondo um conceito de comportamento exterior à pessoa.

Ao falarmos do herói contemporâneo, devemos pensar no tipo de cidadão que a sociedade tem projetado. O professor Mário Bolognese, em sua tese *Política cultural uma experiência em questão*, contextualiza o homem moderno diante do poder de consumo como fruto de uma educação orquestrada por uma política neo-liberal que tem no capitalismo americano sua maior expressão. O homem rendido ao capitalismo se despersonaliza, atrofia seu senso crítico por uma compensação material, ou seja, “quanto maior a sensação de felicidade proporcionada através dos bens e mercadorias, maior a rendição à sociedade de consumo, que aniquila a noção de cidadão, para fazer prevalecer a de consumidor, necessidade imperiosa do progresso técnico e industrial dos países avançados” (BOLOGNESE, 1996, p. 3). O Herói, nesse caso, deve então representar aquele que procura romper com as amarras que lhes são impostas, ou seja, uma dominação cultural que envolve esta concepção de massa consumidora e não reflexiva. Ao invés de armas, a propaganda.

O conhecer a si mesmo é uma tarefa difícil, mas é possível conhecermos a natureza de nossas formas de criar das quais podemos retirar aqueles elementos que nos ajudarão a compor uma obra artística. A resposta evidentemente está em nós mesmos. Para isso, um processo de formação pela arte necessita de mecanismos que tragam à tona as referências pessoais do indivíduo para ampliá-las para um contexto coletivo.

A linguagem do Ventoforte atua como matriz de um sistema complexo de códigos que se desdobram tanto na poética, quanto na pedagogia. Na definição de Flávio R. Kothe (1985, p.7.), em literatura: “Um sistema é um conjunto de elementos coerentes entre si e distintos do seu meio”. Todo sistema tem uma dominante que é seu princípio de organização; a partir desta dominante tudo o mais se processa; ele é o elemento que perpassa por todos os demais e lhes dá sentido, mas todos os elementos também ajudam a determiná-lo: “[...] é um poder secreto que impera em todo o sistema” (KOTHE, 1985, p.7.). Num sentido mais amplo seria “teor” da obra que lhe confere sua identidade.

Nos contos de fadas, essa dominante aparece como algum tipo de Herói, pois é sua história que é narrada e seu universo ficcional é apresentado coerente com suas características, formando códigos de verossimilhança dentro da fábula. No Ventoforte, o herói e seu caminho são mais do que uma representação em um espetáculo; são ferramentas pedagógicas no exercício do autoconhecimento, na busca pelas referências simbólicas e míticas pessoais, mas elaboradas dentro de um sistema próprio, assim como a narrativa, os bonecos, a festa popular com suas danças e músicas. Exercícios específicos pertencentes ao repertório do grupo são aplicados nos processos criativos. Poética e pedagogia se integram ao colocar o indivíduo como centro das pesquisas estéticas. Enquanto processo pedagógico, isso permite ao artista construir suas referências artísticas a partir de seus “mitos pessoais”, estabelecendo seu próprio caminho, como o do herói, que passa por diversas etapas e ao final conquista algo de valor para si e para os outros. Enquanto poética permite ao espectador fruir desta experiência.



Desenho de Ilo Krugli para o programa da II Feira de Teatro Ventoforte realizada em 2002.

Capítulo III

A trajetória de um artista e arte-educador

1. Antes de o vento soprar

Estudar arte no Brasil tem sido tarefa difícil para quem se propõe a seguir uma carreira artística, mesmo em São Paulo e Rio de Janeiro, dois grandes centros produtores de bens culturais do país. Em Goiânia, no final da década de 1970, é então uma aventura imensurável, se considerarmos as práticas de ensino das artes na educação formal ou de oficinas de arte e cursos especializados neste campo. A cidade tem poucas opções na área de artes; poucas escolas particulares de ensino formal oferecem atividades de artes em seus currículos; em nível acadêmico, somente a Universidade Federal disponibiliza, desde 1968, cursos de música e de artes plásticas. Na área de dança, predominam as academias de balé e de ginástica que oferecem modalidades como “jazz”, dança de “salão”, dança moderna e dança contemporânea. O teatro conta com grupos amadores, que se organizam sem nenhum tipo de formação específica.

Começo a fazer teatro em Goiânia, fundando, em 1979, o grupo *Canopus* dentro da Escola Técnica Federal de Goiás (hoje, Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás). Embora a escola fosse voltada para o ensino técnico (minha formação é como Técnico em Edificações), há um departamento de artes que incentiva o contato dos estudantes com o fazer artístico, disponibilizando uma ótima infra-estrutura para tal finalidade. A escola conta com atelier de artes plásticas em que se pode experimentar diferentes técnicas e materiais; banda marcial, que ensina música por meio dos diversos instrumentos de sopro e percussão que compõem a banda; a dança é associada ao departamento de educação física e à ginástica olímpica; há um auditório com palco à italiana com capacidade para 500 pessoas apto para a realização de shows, espetáculos e eventos. O teatro, no entanto, surge da iniciativa de estudantes e ocupa o auditório da escola por vários anos, montando espetáculos. O grupo é acolhido pela direção e pela coordenação artística e se transforma, anos mais tarde, em atividade curricular oficial da escola.

O grupo *Canopus* desperta a escola para as artes cênicas e boa parte dos integrantes do grupo se descobriram enquanto artistas. As experiências do *Canopus* registra, entre outras, as montagens de espetáculos como, *O santo milagroso*, de Lauro César Muniz; *O evangelho segundo Zebedeu*, de César Vieira; *Nós homens nus*, adaptação de *O homem do princípio ao fim* e *A história é uma história*, de Millôr Fernandes, todos sob direção de Sandro di Lima.

A vida cultural da cidade não oferece muitas opções. Assistimos aos espetáculos que entram em cartaz no Teatro Goiânia, praticamente o único a manter uma programação regular. Vemos quase tudo que entra em cartaz. Alguns trabalhos de companhias profissionais de São

Paulo marcam e impressionam os jovens artistas: *Nelson Rodrigues - O eterno retorno*, com o Grupo Macunaíma, direção de Antunes filho; *Ensaio geral do carnaval do povo*, com o Grupo Oficina, direção de José Celso Martinez; *Donana*, com Ronaldo Ciambroni; *O sermão da sexagésima*, do Padre Antônio Vieira com Airton Salvagnini. O grupo participa efetivamente do movimento de teatro amador da cidade e ao movimento nacional via Confederação Nacional de Teatro Amador (CONFENATA). Porém, o sentimento é de buscas e as opções que são oferecidas apenas aguçam a vontade de parte dos artistas do grupo em ampliar seus conhecimentos.

Em 1985, montamos um espetáculo infantil a partir da peça de Eid Ribeiro, *Bicho de pé, pé de moleque*, sendo a minha primeira experiência como diretor. O elenco conta com Paula Coelho, Marllon Chaves, Colemar Nunes, Hamilton Amorim e eu. A peça reúne um elenco interessado em se aprofundar nos estudos das artes cênicas. Como a cidade não nos oferece opções nesta área, em 1986 resolvemos nos mudar para São Paulo e ingressamos no curso de Formação de Atores do Teatro Ventoforte.

A escolha pelo curso do Ventoforte não é por acaso. Paula Coelho conhece o trabalho de Krugli e as propostas anunciadas coincidem com nossas expectativas em aprofundar os conhecimentos por meio de um teatro que se interessa pela cultura popular brasileira e a pesquisa em grupo como forma de montagem.

O espetáculo em cartaz no Teatro Ventoforte é *O labirinto de Januário*, texto e direção de Krugli. A peça conta a história de um menino da cidade que sonha em andar a cavalo e ir às festas de mouros e cristãos. O espetáculo era muito rico em imagens inspiradas nas cavalhadas, folguedo que conhecíamos bem, pois freqüentávamos a tradicional festa do Divino Espírito Santo, de Pirenópolis, em Goiás, que tem como ponto alto a realização da cavalhada, além de outras manifestações populares como o pastoril, a congada e a catira. A identificação com o espetáculo é imediata. Sentimo-nos em casa. Aliás, este é um traço relevante no Ventoforte, o grupo mantém relacionamento coletivo, bem próximo de uma comunidade familiar.

Participamos, ainda como Canopus, do Festival de Teatro de São José do Rio Preto em 1986, com o espetáculo *Bicho de pé...*, sendo esta, a nossa última participação no grupo. O Canopus continua a existir por mais alguns anos, em Goiânia, com direção de Sandro di Lima. Do elenco que vem para São Paulo, Paula Coelho faz graduação, mestrado e doutorado em artes cênicas na USP - Universidade de São Paulo; Hamilton Amorim volta para Goiânia, onde faz graduação em Fonoaudiologia e administra o Teatro Inacabado, o primeiro teatro construído em Goiânia sob responsabilidade da Fundação Otavinho Arantes, nome do criador

e fundador do teatro. Em São Paulo, e estudando no Teatro Ventoforte, continuamos Marllon Chaves, Colemar Nunes e eu. As experiências com o Ventoforte marcam uma nova e decisiva etapa em nossas carreiras.

2. O curso de formação de atores – Teatro da imaginação

2.1 A escola: estrutura e diretrizes

O Teatro Ventoforte implanta o projeto de escola com artes integradas, em 1986, logo após a inauguração do espaço no Parque do Povo. Oferece cursos regulares para crianças, jovens e adultos. No período da noite, de segunda a quarta-feira, implanta o Curso de Formação de Atores Teatro da Imaginação com a proposta de se tornar um curso técnico devidamente reconhecido pelo MEC – Ministério da Educação e Cultura. O curso surge como uma alternativa para a formação de atores e arte-educadores, tendo boa parte dos conteúdos voltados para o teatro para crianças e jovens. O projeto pedagógico inclui pesquisas e referências da cultura popular brasileira, teatro de bonecos, pesquisas com o imaginário pessoal e coletivo, com as narrativas em cena, as danças e cantos popular. A proposta é centrada na integração das linguagens artísticas por meio do teatro, com o objetivo de desenvolver um teatro de expressão total, criado pelo grupo de trabalho.

No primeiro ano, há seis disciplinas que recebem nomes que atendam as exigências do MEC: Encenação, ministrada por Ilo Krugli; Improvisação teatral, por Paulo César Brito; Danças brasileiras, por Tião Carvalho; Teatro de bonecos, por José Galas; Expressão vocal, por Alexandre Dressler e Teoria e história do teatro, por Amilton Monteiro.

As aulas são realizadas em dois ambientes: a Sala dos Pés com um amplo palco cercado de arquibancadas e frisas para 200 pessoas; e a Sala das Mãos, com dois espaços interligados interiormente, sendo a sala Azul um espaço multifuncional e o outro espaço com palco à italiana e capacidade para 60 expectadores de cada lado. Nesta sala, funciona ainda um ateliê de artes plásticas durante as aulas de teatro de bonecos. Também se utiliza a área externa para a realização de exercícios e pesquisas em espaços não convencionais, como a praça do coreto ou o pequeno bosque formado ao redor dos galpões.

Inicialmente são montadas duas turmas, as primeiras naquele espaço, com cerca de 30 estudantes em cada. As aulas acontecem de segunda a quarta-feira, das 19h30 às 23h, com duas aulas diárias de uma hora e meia cada e intervalo de trinta minutos. A duração do curso

era prevista para seis semestres com montagem de espetáculo de formatura. O perfil dos estudantes é variado: atores iniciantes, professores, artistas plásticos, escritores, médicos, biólogos, músicos, psicólogos, universitários. Nem todos estavam preocupados com uma formação oficial, mas interessados em ampliar conhecimentos por meio da atividade teatral.

Todas as disciplinas, com exceção de Teoria e história do teatro, são essencialmente práticas. No entanto, o reconhecimento por parte do MEC, necessário para a efetivação da escola formalmente, fracassa devido à situação irregular do terreno em que está localizada a escola, na sede do grupo. O curso torna-se de “livre formação”. Com a saída de Amilton Monteiro a partir do segundo ano, o curso deixou de ter disciplina teórica. A partir daí, o curso se firma na pesquisa da prática teatral e concentra-se na linguagem do próprio Ventoforte. Krugli (*in* CAVINATO, 2003, p. 46.) busca referência: “Como comparação, já que a gente tem que comparar, é com o estilo quase medieval das oficinas de arte, onde o estudante aprendia com os mestres. O mestre trabalhando com os estudantes, passando conhecimentos, experiências...”. As características de teatro artesanal dos espetáculos do grupo são transferidas para o curso de forma ampliada.

O curso se propõe trabalhar como os artesãos vinculados a um mesmo núcleo, realizado todas as etapas da produção, desde o preparo da matéria-prima até o acabamento final, não havendo divisão do trabalho ou especialização para a confecção de algum produto. Em algumas situações, o artesão admitia um ajudante ou aprendiz. A idéia de Krugli é manter uma escola em que os artistas atuem em todas as etapas da criação e produção da obra de arte, onde o aprendizado se dê na prática, na relação professor e estudante na busca soluções para os problemas no desenrolar do processo: a experiência do mestre associada à curiosidade do estudante.

A escola é mantida basicamente com recursos próprios. Em muitos momentos, apresenta dificuldades financeiras que se refletem nas condições físicas e materiais, porém o processo criativo é valorizado e as limitações de recursos contornados pela extrema criatividade, ampliando, assim, o sentido de escola artesanal, quando do menor recurso se pode adquirir maior expressão.

Nas disciplinas, os professores procuram trabalhar pontos em comum de modo a estabelecer um processo criativo contínuo e integrado, na medida do possível. As propostas de pesquisa de linguagens artísticas partem da expressão individual do aprendiz e compartilhadas com o coletivo de trabalho: o estudante, como foco de interesse do curso, é acompanhado pelos professores, mas com autonomia para desenvolver seu próprio caminho para produzir um sentido artístico. Krugli (*in* CAVINATO, 2003, p. 47.) comenta: “Então deveria ser uma

coisa mais orgânica, com mais tempo para ser visto isso: o processo dos alunos, as possibilidades de cada um, dentro do limite”. Os limites pessoais são amplamente respeitados e cada um se desenvolve em seu tempo, de acordo com seu próprio processo. A preocupação em conhecer cada estudante, sua história de vida, suas experiências, sua bagagem cultural é um ponto em comum às atividades propostas em aula. Cada disciplina pesquisa estes conteúdos de acordo com suas orientações específicas. As propostas são realizadas por meio de jogos, exercícios e vivências com peculiaridades que identificam o Ventoforte. O repertório de jogos e exercícios é construído a partir das necessidades e descobertas do grupo ao longo de sua história e são ministrados por professores-atores que passaram pelo mesmo processo que aplicam.

O jogo é entendido e aplicado com a função de despertar o lúdico como forma de manifestação espontânea, ele está presente no teatro de bonecos, nas danças de desafios, nas brincadeiras infantis de origem popular praticadas nos quintais, ruas e praças, que evocam a memória da infância, da juventude, do adulto e do velho. O desenvolvimento do processo se dá a partir do jogo infantil e evolui para o jogo teatral e, em seguida, para a cena propriamente dita.

O termo exercício é aplicado genericamente a trabalhos em que são necessários os esforços de repetição para se adquirir o domínio sobre algo. A repetição do exercício leva à habilidade de executá-lo com firmeza e precisão. No Ventoforte, este termo se refere mais à pesquisa do artista do que a um treinamento para o ator com exercícios mecânicos e específicos para diversos fins. Os exercícios estão presentes, por exemplo, em atividades de aquecimento, quando o estudante explora de forma sensível o espaço, seu próprio corpo, um objeto, um boneco. O estudante descobre, registra e repete seu próprio movimento, ampliando seus limites e aperfeiçoando seus recursos.

O termo vivência, para o Ventoforte, refere-se ao trabalho de pesquisa, individual ou coletiva realizado no palco com temas e conteúdos determinados a partir de elementos que fazem parte da poética do Ventoforte: o imaginário, os arquétipos, as memórias, os quatro elementos da natureza, as quatro idades. A proposta pode ser conduzida ou não pelo professor que pode partir de símbolos, imagens, lembranças ou uma situação. Este procedimento proporciona experiências significativas para o estudante gerando material para elaboração estética em seu processo de criação e aprendizado. Isso encontra ressonâncias nos pressupostos de John Dewey (*apud* BARBOSA, 2001, p.150.), para quem as artes “[...] revelam uma profundidade em alcance significativos em experiências que, de outro modo, poderiam ser medíocres e triviais”. Nesse sentido, tudo que, à primeira vista, possa parecer

corriqueiro ou cotidiano, mas diz respeito ao indivíduo e sua presença no mundo, torna-se material de pesquisa, fonte de expressão. O estudante coloca sua própria vida em uma perspectiva histórica, tendo o universo simbólico do imaginário como suporte para realizar uma experiência significativa, se projetando, assim, em um contexto sócio-cultural.

As vivências propostas e experimentadas em aula lidam com informações e conteúdos que se tornarão material de apoio na formação do artista. Vejamos:

Formação e informação, sem dúvida, deverão acontecer por meio de vivências, no mesmo fazer. Mas para que isso aconteça, [...] terá de abrir as portas da afetividade. Afetividades que, quando não ocorrem, tornam impossíveis que se experimentem profundamente e com liberdade, as expressões em cores, palavras, sons, danças, histórias, invenções e criações imaginárias que constituem a matéria-prima utilizada individualmente, mas que também precisa ser compartilhada nas expressões coletivas. (KRUGLI, 1996, p 33.)

Valoriza-se a expressão particular, a autonomia de criação e a condução do próprio processo criativo: antes de conhecer qualquer estética, o estudante deve conhecer a si mesmo. Para isso, é necessário desmanchar formas e idéias pré-concebidas da representação teatral: o corpo e o imaginário são trabalhados com o objetivo de tornar o estudante sensível às próprias descobertas. As disciplinas mais ligadas à linguagem do Ventoforte trabalham em conjunto neste sentido. O corpo, a voz e o gesto do ator que os espetáculos da casa exigem são bastante diferenciados do modo como o teatro convencional requer. No entanto esta característica do curso contribui para que haja uma verdadeira integração entre as principais disciplinas, facilitada pelo fato de que boa parte dos professores do curso ser formada no próprio Ventoforte e se utilizarem procedimentos metodológicos e o repertório de atividades próprio, conferindo certa unidade à escola. Um exemplo é quanto à estrutura básica das aulas, dividida em três momentos: no primeiro, forma-se uma roda, quando é colocada a proposta do dia; no segundo, os estudantes partem para a realização da proposta e no terceiro, novamente em roda, por meio de relato, compartilha-se as experiências vividas na aula.

A roda é uma ferramenta pedagógica essencial nessa estrutura. Seu simbolismo está associado à igualdade, a horizontalidade das relações, à idéia de agrupamento. O começo e o fechamento das aulas em círculo possibilitam compartilhar as experiências relatadas, discutir em grupo os caminhos pelos quais as experiências podem se desenvolver, abrir para o estudante o andamento de seu desenvolvimento, apreciações e reflexões acerca do trabalho. A partir dessas informações se dá o planejamento das aulas seguintes, das estratégias de abordagens e dos projetos que a turma vai desenvolver.

Ao fim de cada semestre, as turmas apresentam trabalhos concluídos ou em andamento, estabelecendo-se um vínculo destas experiências com o fato teatral, que só se completa com a presença do espectador, mas respeitando e valorizando o momento em que o processo criativo de cada estudante se encontra. A preparação de uma cena para ser vista pelo público requer cuidados que tornem as experiências aplicáveis ao palco, com sentido estético; pensar no público faz o trabalho se objetivar e o que era pesquisa se torna matéria.

Nestas apresentações de fim de semestre e nas montagens de final de curso são comuns as associações de duas ou mais disciplinas integrando conteúdos e linguagens artísticas. O curso realiza três produções de espetáculos como montagem de formatura ao longo dos dez anos abrangidos por esta pesquisa. Os espetáculos são elogiados pela crítica e pelo público, realizando boas temporadas.

2.2. As disciplinas e os professores: aspectos pedagógicos e metodologias.

Cada disciplina desenvolve seu próprio caminho, mas se ligam sob a orientação da coordenação geral de Krugli. A escola é informal quanto aos aspectos curriculares, não há uma definição programática para cada disciplina, ficando difícil classificá-las segundo os padrões da educação formal. Andréa Cavinato . (in Entrevista no anexo nº. 2, p. 1.) expõe esta questão do ponto de vista do estudante:

É difícil, às vezes, dizer o que os professores lecionavam... Alguns, fica muito claro, outros nem tanto, porque acho que pode parecer estranho se eu disser que tive aulas de *Contos de fadas* ou sobre *Os 4 elementos*...e não era colocado um quadro de avisos em que se pudesse ler horário, professor e matéria...todos desenvolviam processos criadores diferentes a partir de matrizes do Imaginário e seguiam uma mesma linha de desenvolvimento: a integração das artes. E demonstravam sempre muita hesitação em categorizar, em dizer o que se estava lecionando. No Ventoforte se evitava tudo que fosse cartesiano e pragmático

É comum a referência ao nome do professor em lugar do nome da disciplina, assim como é possível para o estudante escolher as disciplinas que queira frequentar, podendo optar por ter o acompanhamento de um ou mais professores. A distribuição das aulas nos três dias de encontros favorece a interdisciplinaridade, pois as disciplinas se organizam em pares: Encenação e Improvisação Teatral no primeiro dia, com conteúdos voltados para a linguagem do Ventoforte; Teatro de bonecos e Danças Populares divide o horário do segundo dia,

enfocando as manifestações populares. No terceiro dia, agrupam-se as aulas de técnica vocal e expressão do corpo.

Apresento a seguir uma síntese das características e peculiaridades das disciplinas e seus professores, material que pude recolher das entrevistas, das lembranças e vivências que tive como estudante e depois como professor do curso.

Encenação: as aulas de Ilo Krugli trabalham os fundamentos da linguagem do Ventoforte. Descrever a forma como Krugli elabora e conduz suas aulas é uma tarefa difícil. Sua figura, assim como o modo como propõe as atividades da aula soam como enigmas. A essência da linguagem criada e desenvolvida por ele está intimamente ligada a processos com base em pesquisas da psicologia analítica. As aulas de Krugli trabalham no registro do onírico, em busca de imagens do inconsciente, em que os aprendizes são nutridos com um universo simbólico rico em significados.

No início de suas aulas em roda, ele expõe o tema da vivência do dia, orienta as etapas, relaciona conteúdos, esclarecendo e evocando símbolos. O estudante ouve e parte para o experimento, vivencia ora os quatro elementos da natureza, ora as quatro idades, construindo personagens a partir de arquétipos que tenham surgido de sonhos, de histórias, da imaginação. Os estudantes experimentam suas aventuras simultaneamente; os colegas, em seu exercício, surgem como personagens que ajudam a compor suas histórias, relacionam-se uns com os outros em improvisos que exploram possibilidades até esgotarem os recursos para aquele momento. Depois, todos são orientados a recuperar imagens e sentimentos vividos no exercício e formam a roda final para os relatos das experiências. Krugli acompanha salientando uma ou outra situação; aos poucos conduz o processo com um olhar individualizado para cada estudante, agregando-o ao todo, ao coletivo. Ao final da aula, antes de encerrar o trabalho e dispersar, Krugli recolhe o “núcleo do dia”.

O “núcleo do dia” é um procedimento peculiar do Ventoforte, proposto por Krugli e adotado por outros professores, consiste em simplesmente pedir que cada estudante sintetize, em forma de uma imagem, as experiências vividas nas aulas. Esta síntese imagética funciona como um resumo da aula, sendo possível juntar todas as imagens e lê-las sob o ponto de vista simbólico, servindo de orientação aos professores que podem perceber o andamento dos trabalhos e ajudando-os na formulação de futuras propostas para aquele grupo. As imagens escolhidas e expostas também podem ser registradas em desenhos e desenvolvidas em exercícios específicos, nos quais estas imagens são tratadas como conteúdos importantes na

criação do estudante. Um exemplo que ilustra este conceito é o *Mapa da vida*, um dos exercícios criados pelo Ventoforte.

Nesse trabalho, o estudante pesquisa sua própria história, desde antes de nascer, ainda como potência de vida, passando pelas quatro idades da vida do homem e projetando um outro momento para além desta vida. O exercício é realizado em etapas e em aulas seguidas; as vivências são sugeridas de forma a acrescentar um aspecto novo ao trabalho a cada encontro, proporcionando acúmulo de experiências. O registro das imagens se dá sobre um papel em que é desenhada a silhueta do estudante em tamanho natural como elemento de partida. A cada aula o estudante vai pintando, desenhando, colando imagens e referências das experiências adquiridas nas etapas experimentadas: o “mapa” vai se configurando com as expressões individuais, características de personalidades, desejos, medos e vontades: a silhueta vai se tornando um personagem. Ao final, as silhuetas são animadas como personagens por seus criadores e todos se reúnem em improvisações, relacionam-se mutuamente, um personagem conhecendo o outro, criando histórias juntos. Assim, como nesse exercício que trabalha com mais de uma linguagem artística, a integração das linguagens está sempre presente nas aulas e são incentivados outros meios de expressão como o desenho, a pintura, a criação de bonecos, máscaras e adereços, o canto e a dança.

Entre outros exercícios fundamentais para o conhecimento da linguagem do Ventoforte destacam-se: *Quintal espaço perdido da infância*, em que se trabalha a partir das memórias das brincadeiras de criança; *Os quatro elementos*, em que se explora a relação do homem com a natureza a partir de vivências com os temas terra, fogo, água e ar; *As quatro idades*, cujo conteúdo aborda a vida em seus quatro estágios: a infância, a juventude, a maturidade e a velhice; *O caminho do herói*, que utiliza a estrutura dos contos de fada trabalhada a partir dos arquétipos.

As montagens de espetáculos têm início nestas aulas e, aos poucos, passam para ensaios de texto, criado a partir de improvisações que desenvolvem os temas fundamentais da história. A distribuição de personagens se dá em conformidade com trabalhos desenvolvidos pelo estudante durante o processo criativo que antecede a montagem. Neste sentido, o trabalho com arquétipos ajuda a orientar as escolhas, cada estudante se identifica com a imagem arquetípica de seu personagem, desenvolvendo-o de acordo com suas descobertas. Como a criação da dramaturgia é feita junto com a montagem, é natural que o texto traga a colaboração dos estudantes.

A disciplina de Krugli é o coração do curso, sua figura cativante e desafiadora representa muito mais do que um professor. Ele orienta e acompanha o trabalho de seus

estudantes estabelecendo uma ligação afetiva que mantém sua influência no desenvolvimento de todos. A simplicidade de suas propostas revela a profundidade da experiência e a segurança do mestre. Durante o tempo em que sou professor no curso atuo como assistente em suas aulas; em sua ausência, assumo a turma e conduzo os trabalhos, segundo suas orientações. Nestas ocasiões, se por um lado posso sentir o peso da responsabilidade de substituí-lo, por outro lado, tenho a oportunidade de conhecer a metodologia de condução do processo criativo a partir de suas aulas. As discussões sobre como montar as aulas são bastante ricas, bem como os resultados que depois são aproveitados e desenvolvidos nas aulas seguintes, fazendo com que eu perceba aspectos particulares e importantes no processo de condução dos trabalhos. É a partir deste trabalho que, mais tarde, assumo a coordenação da montagem do espetáculo de fim de curso dos estudantes de 1993.

Improvisação teatral: tem como base a improvisação corporal, com as atividades voltadas para a conscientização corporal como ferramenta criativa. No início do curso, o professor desta disciplina é Paulo César Brito, nascido em meio a uma família de artistas (é sobrinho do ator Sérgio Brito) demonstra ter sólida formação artística. Com grande conhecimento e experiência na linguagem do Ventoforte, pois participa do grupo desde o período no Rio de Janeiro, é um dos principais articuladores do grupo, atuando junto a Krugli na concepção de espetáculos com estudantes e com o elenco principal do grupo. Suas habilidades incluem, entre outras, terapia corporal, dança contemporânea, samba, danças dos orixás, interpretação teatral, material que usa com propriedade em suas propostas. Seu trabalho é uma das bases do curso ao complementar as aulas de Krugli.

Os exercícios partem de massagens e movimentos que têm por base o método da eutonia, proposto por Gerda Alexander (1908-1994), em que a própria pessoa deve reconhecer o funcionamento de seu corpo. As atividades exigem um ambiente de extrema concentração. A condução de Paulo César cria um ambiente propício para a auto-percepção. Individualmente ou em grupo, as propostas são realizadas praticamente em silêncio ou os próprios estudantes se utilizam de sons ou ruídos que ajudam a desenvolver os temas. Não se usa texto escrito ou roteiro e a proposta é lançada enquanto se faz o aquecimento corporal com exercícios de tai-chi-chuan, auto-massagem, massagem coletiva ou massagens da eutonia. Os estímulos partem dos movimentos dos corpos que improvisam criando sentidos para suas experiências. Os corpos, aos poucos, ganham forma, conscientes de seu desenho, cientes do lugar que ocupam no espaço.

Um dos trabalhos básicos desta disciplina procura dar ao estudante consciência de sua “presença cênica”, bem como a consciência do espaço de ocupação, a projeção da própria imagem e voz, a força do gestual, o comportamento físico de um personagem, o relacionamento entre personagens.

Brito leciona no Ventoforte desde os cursos ministrados no espaço anterior e na nova sede continua a lecionar por mais três anos, período em que estudo com ele. Após sua saída, a disciplina é assumida por Fátima Campidelli, com quem desenvolvo parcerias em muitos projetos.

Campidelli é pós-graduada em artes cênicas e bacharel em Direito, com experiência em trabalhos de diretora, orientadora, atriz e arte-educadora, sua formação teatral se dá em cursos do Ventoforte ainda na casa da Rua Tabapuã e depois convidada a integrar a equipe principal do grupo, trabalhando como atriz e arte-educadora. As habilidades da professora são semelhantes às de seu antecessor, portanto não há mudança substancial na proposta geral da disciplina. A improvisação em cena continua sendo o foco das aulas, os conteúdos passam a ser elaborados mais concentrados no tema “os quatro elementos da natureza” e associados aos contos de fada.

Nas aulas de Campidelli, a abordagem do tema de um conto escolhido pelo estudante é realizada com apoio da figura do contador de história. Um personagem fundamental na estrutura de linguagem que inclui a narrativa no espetáculo. Os exercícios e vivências ampliam o universo ficcional dos contos possibilitando a exploração dos personagens da história como fontes de pesquisas. A associação com os quatro elementos ajuda a buscar a essência dos personagens e a delinear suas características. Esta proposta se desdobra com pesquisas de objetos que possam representar os personagens da fábula, sendo animados pelo próprio contador de história.

Na disciplina ministrada por Campidelli, o estudante desenvolve a percepção do espaço cênico, atuando com consciência de seus recursos expressivos e de suas capacidades de improvisação corporal e oral, além da autonomia de criação do personagem, dominando a narrativa com liberdade de criar e conduzir a fábula.

As parcerias com esta disciplina são proveitosas. Ao trabalhar centrada na construção do personagem, esta disciplina possibilita ao estudante levantar material que pode ser utilizado nas outras aulas: no teatro de bonecos em que as características físicas e psicológicas de um personagem trabalhado nas aulas de improvisação podem ser aplicadas na construção do boneco/personagem, como ocorre na montagem da cena intitulada *Amor de dois gumes*, exercício de fim de semestre com os estudantes Paulo Farah e Ted Rey. A cena é criada a

partir da integração das disciplinas de improvisação e teatro de bonecos. O roteiro é inspirado em colagens de poemas de Manuel Bandeira que servem de base para as improvisações geradoras da cena.

A concepção da encenação estabelece um espaço-tempo primordial, trazendo a idéia de seres potenciais, em estado latente revelado na relação com os quatro elementos. A cena apresenta dois personagens antagônicos identificados por *Ele 1* e *Ele 2*, em disputa pela preferência da “primeira mulher” identificada por *Ela*. *Ele 1* é construído a partir do elemento ar, tem suas características associadas ao introspectivo, ao suspiro do amor platônico, à visão contemplativa das coisas, ao dia, à brisa leve, mas também ao vento intempestivo. *Ele 2* é como a noite, extrovertido e dinâmico, lascivo, atirado, ousado e impetuoso como a maré, a sexualidade à flor da pele, desenvolvido a partir do elemento água, maleável e fluido. *Ela* é uma boneca e representa o poder feminino da terra, a fecundidade, o objeto do desejo do masculino para a perpetuação pela vida. Há o quarto personagem, o fogo, o elemento presente nos três personagens simbolicamente, mas também representado em cena por uma pequena fogueira durante a apresentação, aludindo à luz da vida, ao desejo ardente da carne, à paixão e ao amor. Os poemas são sussurrados como lembranças de algo que um dia pode ter acontecido. Os personagens masculinos se enfrentam numa disputa pela mulher. Esta, impassível, parece aguardar o desenlace do embate com certa indiferença. Ao final, exaustos, os dois personagens conduzem a boneca até a pequena fogueira e a queimam. A imagem permanece ardendo sem palavras, sem outras explicações, como uma narrativa silenciosa.

Os elementos trabalhados em ambas as disciplinas, improvisação teatral e teatro de bonecos, aparecem em cena com significados atribuídos pelo estudante. Para eles, ao verem o próprio trabalho ir para a cena estabelece a conexão e a confiança necessárias para que a pesquisa realizada numa prática em sala de aula resulte em material cênico de qualidade.

O estilo de condução de Fátima Campidelli é aberto, colaborativo, baseado no desenvolvimento de afetividades. Assim como Paulo César Brito, Campidelli mantém a característica de trabalhar a linguagem do Ventoforte com a particularidade de quem a conhece por dentro, pela sua própria experiência. Se as aulas de Ilo Krugli propõem um trabalho mais específico sobre a linguagem do Ventoforte, nas aulas de Campidelli ou de Brito há o espaço para desenvolver estas premissas. Durante os processos de montagem de espetáculo, estas aulas dão apoio à preparação do ator, à construção dos personagens, ao trabalho corporal que a peça exige.

Danças brasileiras: esta disciplina está relacionada a um dos pilares da linguagem do Ventoforte que é a pesquisa em cultura popular brasileira. Tião Carvalho é o professor. Ilo Krugli sempre se preocupou em ter artistas populares ao seu lado e Carvalho é, sem dúvida, um representante exemplar do artista forjado na cultura popular brasileira. Criador do Grupo Cupuaçu (em 1993) que realiza a festa do bumba-meu boi no Morro do Querosene, um bairro da Zona Oeste de São Paulo, há mais de dez anos. Carvalho é natural de Curupaçu, no Maranhão. Sua formação artística se dá convivendo com as manifestações populares maranhenses como o bumba-meu-boi, o tambor de crioula, o cacuriá, a dança do caroço, entre outras. Aprende na tradição da comunidade de seus familiares. Ainda no Maranhão, mas já residindo em São Luís, Tião Carvalho participa de bandas musicais e grupos de teatro e danças populares. Convidado por Ilo Krugli, transfere-se para o Rio de Janeiro e integra o elenco do Ventoforte trabalhando como ator, dançarino e músico e, mais tarde, muda-se com o grupo para São Paulo.

As aulas de danças são as mais alegres e festivas do curso. Embora a base do trabalho de Carvalho sejam as danças maranhenses, sua pesquisa se estende para diversas manifestações populares de várias regiões do país. O repertório inclui, entre outras manifestações, a ciranda, o caroço, o cacuriá, o bumba-meu-boi e seus diferentes sotaques, o samba, o samba de bumbo, o samba rural, o frevo, o tambor de crioula, a dança de São Gonçalo, o samba de roda, a umbigada, o lundu, o maracatu, o baião, o xote, a marujada, enfim, cantos e danças de todo o Brasil. A aula funciona como fonte de pesquisas, pois é comum reunir pessoas de diferentes regiões que ensinam as manifestações que conhecem.

O modo de ensinar de Carvalho remete ao modo como ele aprendeu em sua comunidade. A roda de brincantes se faz em torno do “mestre”²², que puxa uma toada e o coro responde, o tambor começa a marcar o ritmo e os brincantes obedecem aos versos da canção. A espontaneidade dos movimentos é um critério básico na forma de ensinar deste professor. A orientação simples dá segurança aos estudantes quando, por exemplo, o professor deixa que os estudantes com maiores dificuldades se habituem aos poucos com a pulsação das danças, assimilando naturalmente os passos, brincando com o próprio corpo e descobrindo seus ritmos internos. Seu trabalho de preparação corporal para as danças traz as influências adquiridas no Ventoforte e em outras experiências adquiridas com profissionais e pesquisadores de dança contemporânea como Klauss Viana²³ e Graziela Rodrigues²⁴.

²² O termo “mestre” se refere ao modo como são conhecidos os cantadores de bumba-meu-boi.

²³ Klauss Ribeiro Vianna. Bailarino, coreógrafo e preparador corporal. Introdutor de um método próprio voltado para a expressividade corporal de atores e bailarinos, em torno do princípio de que toda pessoa tem dentro de si a

As danças, os ritmos e as canções aprendidas nas aulas de Tião Carvalho se misturam ao repertório do grupo Ventoforte, são aproveitadas em espetáculos e oficinas e inspiram histórias e personagens nas salas de aulas. Por meio das danças, os estudantes descobrem a vertente da cultura popular brasileira tradicional. A própria figura de Tião Carvalho inspira este respeito pela nossa cultura tradicional. Seu trabalho é de ordem prática, pois é de sua natureza que a cultura se faça no fazer: os estudantes aprendem com o mestre, observando, fazendo igual, brincando como fazem as crianças. Cada dança traz sua história com influências, peculiaridades e a cultura brasileira se revela rica e surpreendente nos passos e manifestações que nos identificam como um povo. Conhecer esta cultura e vivê-la possibilita o encontro com a nossa história.

Teatro de bonecos: o teatro de bonecos é um elemento na linguagem do Ventoforte que a diferencia tanto do teatro de animação quanto do teatro com atores. É utilizado para ampliar as possibilidades expressivas do ator e do próprio objeto de uma forma lúdica singular, com novos parâmetros ao revelar atores e bonecos em cena.

Os estudos proposto nesta disciplina articulam as duas linguagens artísticas: artes plásticas, com a construção dos bonecos e o teatro, com a criação e animação dos personagens/títeres pelos atores. O curso prevê a construção e a animação dos bonecos seguindo a linha dos procedimentos populares, pois são os bonequeiros que, geralmente, confeccionam seus próprios bonecos deixando suas impressões, criando mecanismos e esculpindo personalidades na matéria para depois lhes dar vida no espetáculo. Ao lidar com a matéria e transformá-la em objeto artístico, o ato de criação se concretiza. Para tanto, é necessário conhecer os materiais, usá-los adequadamente, saber o que se quer expressar, qual será o conteúdo que ira habitar aquela forma.

Esta disciplina passa por quatro professores, embora cada um imprima sua própria forma de trabalhar, contribuindo com diferentes técnicas de construção e animação de bonecos e objetos, permanece a orientação geral para a condução das atividades que pode ser resumida na frase: O teatro alimenta o artesão que constrói o boneco que alimenta o ator que constrói o teatro. O objeto artesanal é valorizado, assim como a expressão genuína do estudante concretizada na matéria. Mais importante do que um material tecnicamente bem

sua dança, e o professor funciona como aquele que deve trazê-la à luz. Para isso, é preciso que se chegue a uma grande soltura física, obtida por meio da profunda consciência do próprio corpo - músculos, articulações, ossos.

²⁴ Graziela Rodrigues é autora, coreógrafa, bailarina, roteirista, atriz e diretora. Com ampla formação artística iniciada em 1967 dedicou-se às seguintes áreas: danças clássica, moderna e contemporânea, teatro, artes marciais e artes circenses.

acabado é o trabalho das mãos que transformam passo a passo a matéria que adquire outro significado.

O primeiro professor desta fase do curso de formação de atores é José Gallas, bonequeiro nordestino. Ele pesquisa e desenvolve um programa de aulas que parte do teatro de bonecos tradicional do nordeste, o mamulengo, para apresentar outras técnicas e estilos desenvolvidos em aula como a marionete, o boneco de varas, os bonecos gigantes, o teatro de sombras. As técnicas de construção são desenvolvidas com diversos materiais como espuma, armação de arame, madeira, isopor, papelagem, sucata etc. O improviso oral é uma das características do mamulengo que é explorada nas aulas, pois o boneco facilita ao estudante descobrir recursos em sua voz podendo alterar, distorcer, criar sons, explorar timbres de diversas formas.

Gallas leciona por dois anos no curso, período em que sou seu estudante, e, a partir destas aulas, descubro minhas habilidades como bonequeiro. A técnica do mamulengo serve de base às propostas desta disciplina, não somente quanto à manipulação dos bonecos, mas também pelo universo simbólico que movimenta: os personagens são verdadeiros arquétipos que transitam nas histórias do mamulengo, nos contos de fadas e na literatura de cordel. Pelo mamulengo reconhecemos as características de um teatro popular brasileiro com motes, personagens e situações que tanto identificam nossa cultura.

No momento em que a primeira turma do curso prepara o material cênico para espetáculo de formatura, Luís Laranjeiras assume as aulas desta disciplina. Sua colaboração é valiosa, pois Laranjeiras traz experiências adquiridas em montagem de espetáculos do Ventoforte desde seu ingresso no grupo em 1982. Suas aulas são direcionadas no sentido de criar e produzir os objetos de cena para o espetáculo que está sendo ensaiado. O processo adquire uma dinâmica profissional de produção, pois o material produzido deve atender as exigências da concepção do espetáculo. Entrarei em pormenores mais adiante quando exponho o processo criativo do espetáculo *Os dois irmãos*, de 1988.

Roberto Mello assina a cenografia do espetáculo e no ano seguinte assume as aulas da disciplina com a saída de Laranjeiras. Mello é arquiteto e o responsável pelo projeto arquitetônico da nova sede. Atua no Ventoforte desde 1983, exercendo funções no grupo como administrador, cenógrafo, iluminador e arte-educador. Seu trabalho de mestrado (Pinto, 2006), inclui reflexões acerca da materialidade como expressão poética na linguagem e pedagogia do Ventoforte. Entre suas contribuições para a disciplina, destacam-se os estudos sobre espaços não convencionais para a representação cênica e o objeto e sua função cênica em relação com a cenografia. Mello demonstra ser mais pragmático na condução de suas

aulas e suas propostas mantêm a filosofia do curso. Em sua dissertação, Mello apresenta sua visão acerca do modo como os bonecos e objetos são utilizados no Ventoforte:

Os objetos e bonecos são instrumentos a serviço da revelação do ator, eles não são elaborados no sentido de surpreender o público pela sua tecnologia, mas sim pela sua engenhosidade: o artesanal do teatro nas possibilidades da intuição e na sensibilidade do ator para animar e dar vida ao objeto, criar o movimento por meio da convenção sensível e mágica. (PINTO. 2006, p. 34.)

Quando assumo a disciplina em 1991, procuro manter este direcionamento. A proposta geral procura assimilar as formas aprendidas com os outros três professores. Procuro estabelecer uma base em comum com todas as turmas com que trabalho, propondo a abordagem do universo do teatro de bonecos a partir do mamulengo. Deste trabalho surge, por exemplo, um exercício com uma turma apresentado no fim de 1991, chamado de *Trupe "Allegro ma non troppo"*. Carina Scheibe (2009 in Entrevista gravada no CD anexo, faixa 1) relembra: “Foi a primeira vez que eu construí um mamulengo na minha vida. E eu me lembro desta relação [...] de que o primeiro boneco que você está fazendo tem muito de você, parece muito com você”.

A história é uma brincadeira entre o erudito e o popular representados por dois personagens, o Benedito e o João Goulart. O primeiro mora no morro e é sambista, da cultura popular; o segundo é um maestro fracassado porque não para de espirrar e não consegue reger sua orquestra. A peça se desenrola no morro onde todos moram; outros personagens entram e desenvolvem outras histórias, entrelaçando-as: um cantor de ópera frustrado, um mágico, a ajudante do mágico, um boneco que perde a cabeça. Chamamos aqueles personagens de “almas fora de lugar”. Não há texto prévio e acabado, apenas um roteiro com diversas cenas escritas pelos estudantes, inspirados nos *canovacci* da *Commedia dell'arte*. Das aulas de canto e voz, cria-se uma canção que conduz o pequeno espetáculo. A criação das cenas parte dos personagens, cujas composições são estimuladas pela pesquisa corporal antes de se tornarem bonecos. O trabalho de improvisação oral é registrado em roteiros e, a partir disso, trabalhados como dramaturgia coletiva. Tudo muito simples e saboroso.

Depois desta base estabelecida pelo mamulengo, outras formas de bonecos, assim como outras técnicas de construção e materiais são apresentadas à medida que os estudantes trazem novas necessidades de projetos em andamento.

Leciono no curso até meados de 1996. Destaco mais adiante o espetáculo realizado com a turma que inicia o curso em 1991 e que agrega e perde estudantes até a formação definitiva do elenco que estréia o espetáculo de conclusão de curso em 1993.

Teoria e História do Teatro, Expressão do Corpo e Expressão Vocal: são disciplinas que exigem dos docentes um aprimoramento técnico e um conhecimento teórico e prático específicos. O Ventoforte se mostra preocupado em formar artistas que também possam atuar no mercado de trabalho. Para tanto, procura conciliar, no curso, aulas de natureza técnica com as aulas baseadas na linguagem do grupo. Porém, a escola tem dificuldades em encontrar e manter professores associados ao curso nestas disciplinas, inviabilizando a continuidade de seus programas.

As aulas de Teoria e História do Teatro, ministradas por Amilton Monteiro, acontecem apenas no primeiro ano do curso, deixando de existir formalmente enquanto disciplina depois disto. A proposta de Monteiro é criar uma base teórica sólida partindo da leitura dirigida da *Arte poética*, de Aristóteles, avançando pela linha da história até o teatro épico de Bertolt Brecht, detendo-se neste assunto e relacionando-o à estética do Ventoforte. Contudo, o programa desta disciplina não se cumpriu na sua totalidade.

As aulas de expressão corporal acontecem esporadicamente no curso sem se firmar como disciplina e oficinas ou cursos realizados em horário diferente do Curso de formação de atores. Por meio deles, os estudantes têm acesso a técnicas e informações de diferentes estilos e modos de trabalhar o corpo.

O curso só oferece uma oficina em seu horário de aulas: Danças Afro-brasileiras ministradas por Sônia Gatto, atriz e bailarina convidada para atuar no espetáculo *O mistério do fundo do pote*, de 1992. As danças apresentadas também se aplicam ao teatro desenvolvido no Ventoforte e são utilizadas como técnica de resistência corporal.

Dentre as oficinas, destaca-se a de dança contemporânea com Mariana Muniz, formada no Rio de Janeiro pela Escola de Danças Clássicas do Teatro Municipal, tendo estudado em Nova York nas escolas de Martha Graham, Merce Cunningham e Jennifer Muller. Dedicada ao trabalho com a dança contemporânea a partir do contato com Klauss e Angel Vianna, suas aulas são abertas ao público em geral e, embora não faça parte da escola Ventoforte, traz informações e técnicas que são aproveitadas e transferidas pelos estudantes para os processos em andamento no Curso de Formação de Atores.

Outras duas oficinas são muito procuradas pelos estudantes: a de *butoh*, dança contemporânea de origem japonesa, ministrada por Maura Baiocchi, e a oficina de mímica e *clown*, ministrada por Fernando Vieira.

Baiocchi, atriz, bailarina e performer, chega do Japão onde estudou *butoh* com Kazuo Ohno e Min Tanak. Empenhada em introduzir esta dança no Brasil realiza seu primeiro curso no Teatro Ventoforte. Vieira é ator e mímico, tendo estudado na Itália *commedia dell'arte*

com Antonio Fava, mímica em Londres com Desmond Jones e David Glass e *clown* com Philippe Gaulier. O programa da oficina é montado a partir da mistura destas técnicas.

Estas oficinas mostram o movimento em torno do Teatro Ventoforte que, ao abrigar diferentes propostas, funciona como um espaço que possibilita o contato com a diversidade cultural contemporânea.

A disciplina de Expressão Vocal é ministrada nos dois primeiros anos por Alexandre Dressler, ator formado pela Escola de Arte Dramática.(EAD). Como professor de expressão vocal leciona na Fundação das Artes São Caetano do Sul, grande Estado de São Paulo e no Teatro-escola Célia Helena, além de ter uma extensa carreira no cinema e no teatro. Seu trabalho é baseado em técnicas vocais utilizadas na EAD e na maioria dos cursos de teatro da época. O curso de Dressler é bem consistente e eficaz. Por meio dele, conhecemos a anatomia do aparelho fonador, técnicas de respiração, imitação e articulação e projeção da voz. Os exercícios incluem trava-línguas, exercícios de dicção e prosódia, leitura de textos que exigem oratórias diferentes. O conhecimento destas técnicas é importante para a formação de atores e educadores que trabalham em espaços abertos fazendo espetáculos ou dando aulas.

Dressler deixa o Ventoforte e a escola procura aproximar pessoas que se identificam com a forma de trabalhar do grupo. Com a saída do primeiro professor, a professora Isabel Setti é convidada a assumir a disciplina. Setti, também formada pela EAD, propõe o trabalho de preparação vocal com base em exercícios de consciência corporal associados à projeção de voz, compreensão de texto e a articulação da palavra como matéria na linguagem cênica. Sua ajuda é importante para a turma que se forma em 1988, da qual faço parte. Sua chegada se dá durante o período de preparação do espetáculo de formatura, sendo seu trabalho em sala de aula aplicado como preparação vocal para o elenco.

Mas, logo a disciplina passa a ser ministrada pelo maestro Ricardo Nogueira, bacharel em Música com especialização em Composição, mestrado e doutorado em Lingüística pela Universidade de São Paulo. O professor possui também experiência com regência de coro e com a criação de espetáculos teatrais que se utiliza bastante da música. Seu modo de trabalhar traz para o curso as técnicas de canto como base para a preparação vocal. O ensino de canto se mostra bem apropriado para a estética do Ventoforte, cujos espetáculos, invariavelmente com músicas ao vivo e várias canções, exigem atores que saibam cantar.

Nesta mesma linha seguem as aulas ministradas por João Baptista Poletto, músico multi-instrumentista. Poletto tem seus primeiros contatos com o teatro por meio do próprio Ventoforte, onde se desenvolve como compositor e diretor musical de teatro. Seu conhecimento musical associado ao seu aprendizado no Ventoforte faz com que direcione seu

trabalho em sala de aula de forma a conciliar suas propostas já visando o trabalho estético empregado nos espetáculos, principalmente em relação à linguagem do Ventoforte. Como integrante do grupo, Poletto conhece bem o repertório do cancioneiro do Ventoforte, tanto das músicas de espetáculo quanto das canções e ritmos das danças populares ensinadas por Tião Carvalho. Poletto aproveita este material para elaborar suas aulas. Sua participação no curso é destacada na direção musical e preparação do elenco da peça *Uma rosa para Bela*, seu primeiro trabalho como diretor musical.

Estágio: após a conclusão do curso, o Teatro Ventoforte começa a oferecer oportunidades de trabalho para os estudantes recém formados. Muitas destas oportunidades são na área de arte-educação, seja dentro do Ventoforte nos cursos e oficinas que oferecia, seja fora do seu espaço em projetos governamentais coordenados pela equipe do grupo. Pelo menos três projetos desenvolvidos em parceria com órgãos governamentais se destacam nesse processo de formação e oferecem estágio para estudantes do curso.

A equipe do Ventoforte se divide entre os projetos sócio-culturais, os espetáculos e as atividades na sede e necessita de mais pessoas para compor as equipes dos projetos. Trata-se de um estágio informal, pois não tem nenhuma definição de carga horária ou requisitos a cumprir. O estagiário participa das reuniões com a coordenação e da elaboração das propostas. Em campo, acompanha as atividades em contato direto com os estudantes; aplicando parte das propostas e assumindo tarefas e responsabilidades na medida em que se sente seguro para tal. Quando a equipe do Ventoforte se ausenta para apresentações dos espetáculos do grupo, os estagiários assumem as aulas para dar continuidade aos projetos em andamento, sem prejuízo para as turmas.

Realizo dois estágios, um deles como arte-educador no Programa Circo-escola da Vila Brasilândia e o outro como assistente de direção na montagem do espetáculo *A tempestade ou o punhal de Calibã*, de 1989.

3. Formação artística: processos de criação de espetáculos.

O desenvolvimento dessa formação pode ser contado por meio dos espetáculos que são realizados no período. O Curso de Formação de Atores produz três peças criadas a partir dos estudos em sala de aula: *Os dois Irmãos ou o pássaro de ouro*, de 1988; *Uma rosa para Bela*, de 1993 e *Histórias que o eco canta*, de 1995, além de outros cinco espetáculos

montados com o elenco principal do Ventoforte que incluem os estudantes como estagiários na produção.

Aponto três desses espetáculos, dos quais participo efetivamente, aproveitando minha trajetória para explicitar os processos criativos, num desenvolvimento artístico possibilitado pelas circunstâncias: *Os dois irmãos*, como estudante; *A tempestade ou o punhal de Calibã*, como assistente de direção; e *Uma Rosa Para Bela*, como diretor e autor.

A formação inicial prevista se completa na criação de espetáculos com os estudantes passando por todas as etapas da produção artística até chegar ao público. A profissionalização é uma consequência deste processo, pois o Teatro Ventoforte, ao produzir os espetáculos, tanto de estudantes quanto com o elenco principal, demonstra a preocupação com a pesquisa, a continuidade na formação e a renovação do elenco, que acontece de tempos em tempos.

Enquanto experiência artística, a montagem de um espetáculo envolve a superação de desafios que revelam paulatinamente nossa própria personalidade artística, sobretudo em procedimentos que são abertos à colaboração dos envolvidos no projeto. No meu caso, a evolução relativa às funções que exerço nestes espetáculos marca um caminho rico em experiências que desenvolvem minhas potencialidades e permitem um amadurecimento acompanhado por Ilo Krugli, além da saudável convivência com colegas artistas, estudantes e professores das diversas linguagens.

3.1. *Os dois irmãos ou o pássaro de ouro*

Ser dirigido por Krugli em um espetáculo é a expectativa de todos os estudantes, principalmente daqueles com alguma experiência em teatro de grupos amadores e que conhecem a história e as características do trabalho do Ventoforte. O primeiro ano do curso se desenrola com as disciplinas trabalhando basicamente os fundamentos do teatro e da linguagem do Ventoforte. Uma imagem que talvez sintetize as propostas de aula seria como um movimento que se dá do construir, passando pelo desmanchar, para em seguida, reconstruir-se. As pesquisas desenvolvidas são acumulativas e as vivências aplicadas geram trabalhos profundos que se somam às outras experiências, criando repertórios individuais e coletivos. O processo criativo, como almejado no Ventoforte produz outros espetáculos de estudantes com ótimos resultados. Com *Os dois irmãos...* não é diferente: o processo criativo desenvolvido ao longo de três anos revela nossos próprios processos no espetáculo.

O período de montagem dura mais de um ano, a partir da escolha do conto *Os dois irmãos*, de Jacob e Wilhelm Grimm, para a adaptação. O grupo de estudantes é constituído de dezessete pessoas, remanescentes da primeira e da segunda turmas do curso. A peça estréia em novembro de 1988 com o título *Os dois irmãos ou o pássaro de ouro*, texto e direção de Ilo Krugli.

O conto é sugerido por um dos estudantes e sua escolha se dá em consequência dos trabalhos desenvolvidos em aula em torno dos contos de fada e dos arquétipos. O conto é exemplar por apresentar em sua narrativa praticamente todas as trinta e uma funções nomeadas por Vladímir Propp, e por trazer um riquíssimo universo em conteúdos simbólicos.

Os Grimm contam a história de dois irmãos gêmeos. O pai, que vive de fazer vassouras, após encontrar um pássaro de ouro na floresta, revela o prodígio a seu irmão, ourives, rico e invejoso. Este pede ao irmão pobre para lhe trazer o valioso animal com a intenção de comê-lo e ver concretizada a lenda que dizia que aquele que comesse o pássaro de ouro ganharia todas as manhãs uma moeda de ouro ao acordar. Os gêmeos, ao chegarem com fome à casa do tio e, sem que este soubesse, acabam por comer o coração e o fígado do pássaro que estava sendo cozido. Na manhã seguinte, os dois encontram uma moeda de ouro cada um. Ao saber da proeza dos sobrinhos e vendo malogradas suas intenções, o tio acusa os meninos de bruxaria e convence o pai a abandoná-los numa floresta. Os dois, abandonados e famintos, são encontrados por um caçador que os acolhe e os cria até a idade de se tornarem independentes, ensinando-os a caçar. Crescidos, os meninos resolvem partir para o mundo. O pai adotivo lhes presenteia com armas para a caça, as moedas recolhidas ao longo dos anos e um punhal, símbolo da união dos dois irmãos. Antes de partir, o caçador os lembra de, quando se separarem, cravar o punhal no tronco de uma árvore que dividisse o caminho. Assim, quando um dos irmãos voltasse, poderia saber da situação do outro: se o punhal estivesse enferrujado seria porque um deles necessitaria de ajuda. Os gêmeos seguem viagem pela floresta; quando têm fome tentam caçar, mas encontram sempre dois filhotes de cinco animais diferentes. Ao invés de matá-los, a pedido de suas respectivas mães, seguem caminho com eles, até que resolvem se separar. Seguindo a recomendação do pai caçador, cravam o punhal em uma árvore e partem por caminhos diferentes, cada um levando consigo cinco animais, um de cada espécie. A partir daí, conta-se a história de um dos irmãos, o herói, chamado na peça de João Pedro, enquanto não é mencionado o paradeiro do outro irmão, chamado Pedro João.

No caminho, o herói e seus animais enfrentam e vencem um terrível dragão de sete cabeças salvando uma princesa. Mas o herói é enganado por um general ambicioso que lhe rouba o triunfo e corta a cabeça de João Pedro e obriga a princesa a mentir sobre quem matou

o dragão. A princesa concorda, mas com a ressalva de que só se casaria após um ano e um dia. Os animais conseguem recompor o herói com a ajuda de uma planta mágica. O tempo passa e João Pedro retorna à cidade da princesa na véspera de seu casamento. Com a ajuda de seus animais, o herói consegue desmascarar o falso herói e se casar com a princesa, a ele prometida, assumindo o trono do reino. Porém seu espírito aventureiro o leva à floresta Negra encantada por uma bruxa, onde desaparece deixando a cidade preocupada e em luto. Pedro João, o irmão, de volta de suas aventuras, ao ver o punhal cravado na árvore, percebe que seu gêmeo precisa de ajuda. Sua caminhada o leva ao reino de João Pedro e é confundido com ele. Por estratégia, aproveita-se do engano até saber do paradeiro de seu irmão e partir em sua busca. Na floresta, Pedro João luta com a bruxa e, vencendo-a, liberta o irmão do feitiço que o transformara em estatua de pedra. Os irmãos se reconhecem e voltam para a cidade que os recebe em festa.

O espetáculo utiliza basicamente este roteiro e a dramaturgia é construída durante o processo de criação do espetáculo. As cenas são orientadas por conteúdos e temas geradores de situações desenvolvidas em improvisos pelo elenco. Krugli redige o texto em partes, experimenta cada trecho com o elenco, acertando detalhes ou solicitando novas improvisações para reescrever aquele trecho ou avançar para outras cenas.

A concepção do espetáculo segue as características da linguagem do Ventoforte com a presença de narradores, movimentação do público, atores e bonecos como elementos de distanciamento. A poesia e o lúdico das cenas são pontuados por canções e danças construídas a partir de brincadeiras infantis. O sentido de festa está presente em diversas situações: no início, com a recepção ao público ambientada em uma feira, que funciona como um convite ao público para entrar história; está presente também nos deslocamentos da platéia, quando se aproveitam as cenas de festejos para passar de um espaço para outro e, no final, em uma roda de confraternização, público e elenco se despedem.

A montagem aborda os temas sob o ponto de vista simbólico como a dualidade dos gêmeos, desdobrada nos pares de animais que os acompanham, associados aos cinco sentidos. O pássaro de ouro, cuja imagem é associada ao sol que a tudo ilumina e dá vida surge como um elemento de presságio que anuncia a chegada de algo esplêndido. O dragão, uma figura imaginária de fera destruidora, aparece como fonte sobrenatural de sabedoria e força. Vencê-lo significa a superação de medos instintivos. A floresta negra evoca o recôndito mais escuro da nossa psique e o reencontro dos irmãos remete à integração do ser.

A criação dos personagens passa por experiências antes vividas pelos estudantes em sala de aula: os arquétipos e símbolos de histórias estudadas ressurgem no processo de criação

dos personagens que se materializam no palco e nos materiais plásticos produzidos pelos estudantes e ganha sentido na linguagem do Ventoforte. O *release* para divulgação do espetáculo registra o processo criativo: “Os papéis foram experimentados e trocados várias vezes, personagens, músicos, artesãos, pintores, iluminadores, carpinteiros, buscando níveis poéticos de uma visão integrada das linguagens que fazem o teatro.” (Texto de divulgação do espetáculo. Anexo nº. 5, p. 1.)

A integração das linguagens se faz presente não só no palco com os estudantes experimentando recursos expressivos como a animação de bonecos, a música e a dança, mas também nas oficinas de produção dos espaços e dos materiais de cena como máscaras, bonecos, adereços, objetos, iluminação, figurino, maquiagem.

A proposta de ocupação do espaço prevê a mobilidade do público por dois espaços de representação. Os ensaios e encenação são realizados na Sala das Mãos, que abriga dois espaços com comunicação interna, sendo um com platéia e palco à italiana e outro, a Sala Azul, com o palco e arquibancadas. Ambas as salas com capacidade para 60 espectadores. O público é convidado pelos atores a passar de um espaço a outro para acompanhar a história. Cortinas com diferentes cores dividem os palcos; abertas, dão visão de uma platéia à outra, criando uma profundidade de cena muito aproveitada na concepção do espetáculo. O prólogo e o final são realizados no espaço externo ao teatro, próximo ao coreto. O cenário da sala com palco à italiana coloca o público dentro de um “palácio”: as paredes laterais ganham uma pintura cenográfica com janelas e colunas e na parede do fundo uma pintura em perspectiva representa a sala principal do castelo. A Sala Azul recebe um cenário no teto com tecidos que remetem a um céu bem azulado com piso e paredes da mesma tonalidade. Trata-se de um espaço mais sóbrio, utilizado em momentos mais marcadamente moderados, como as cenas de floresta. Roberto Mello Pinto (2006, p 85.) descreve em sua dissertação:

Espaço de representação com forma processual, em razão das duas platéias existentes colocadas uma em oposição a outra em momentos distintos do espetáculo. Planos altos e médios do espaço como locais de representação. Espaço interno e externo ao teatro utilizado pelos atores e público para movimentação das cenas. Alteração da perspectiva visual do público e dos atores. Reprodução de pintura renascentista em parede no fundo do palco por trás da platéia. Estruturas de arquibancada para o público para uso cenográfico. Criação de retábulo primitivo e popular para o teatro de bonecos de luva e de vara. Teatro de sombras. Estandartes e painéis pintados utilizados como formas de animação. Máscaras. Panos e tecidos criando florestas, bosques e noites cenográficas.

Completam a cenografia adereços e bonecos que o elenco usa em cena. Os bonecos são criados sobre vassouras e suas cabeças são feitas com cilindros de papelão revestidos com tecidos e acrescidos dos traços humanos em relevo. Adereços como casas e castelos em miniaturas se encaixam nas cabeças dos atores ou nos cabos das vassouras e compõem um coro de cidadãos ao mesmo tempo em que remete a aspectos de uma cidade. Os personagens animais são aludidos por máscaras construídas com papelão e tecido. Tecidos associados às vassouras e atores compõem as florestas. O dragão é manipulado por cinco atores que seguram as cabeças do animal presas em bastões e a um enorme tecido.

A escola se volta para a produção do espetáculo. A oficina de criação de bonecos e adereços é coordenada por Luís Laranjeiras e a de cenografia e iluminação, por Roberto Mello e Ilo Krugli. Outros professores também colaboram, Paulo César Brito e Thaia Perez com preparação corporal, Isabel Setti com a preparação vocal e Isadora Dias como assistente de direção. A oficina de figurino é coordenada por Ana Maria Carvalho e a direção musical assinada por Edgar Lippo, compositor e pesquisador da música popular brasileira, responsável pelas criações musicais de vários espetáculos do Ventoforte. A produção do espetáculo leva pelo menos seis meses de trabalho, a diversificação de linguagens utilizadas no espetáculo reflete a origem das pesquisas e nos coloca em contato com diversas técnicas artesanais de construção plástica.

A montagem conta com verbas do Prêmio Estímulo para projetos teatrais de 1987, promovido pela Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo e o apoio da Fundação de Artes Cênica (Fundacen) – Ministério da Cultura (MinC). Recebe, depois da estréia, o Prêmio Cinco Melhores do ano de 1988 concedido pela FUNDACEN; o Prêmio para melhor cenografia da Associação Paulista de Críticos de Artes (APCA) e seis indicações para o Prêmio Mambembe. O espetáculo fica em cartaz por duas temporadas no Teatro Ventoforte e recebe o elogio da crítica:

O espetáculo *Os dois irmãos ou o pássaro de ouro* de Ilo Krugli se destaca como o melhor da temporada. [...] O público participa da peça passeando pelo palco fazendo o papel da multidão. Muitas vezes os atores criam com o corpo os objetos do cenário, como as árvores da floresta. (FERRAZ *in Folha de São Paulo*, de 27/11/1988, p. H-4.)

O elenco é composto pelos estudantes: Ana Beatriz Maria, Antonieta Ludovice, Colemar Nunes, Eunice Laff, Glins Braga Roman, Inês de Andrade, João Maria Teixeira, Laerte Asnis, Lígia Catunda, Lígia Cavalcante, Marllon Chaves, Révero Ribeiro, Rosângela

Júlia Dezoti, Tina Bruncek, Thaís Queirós, Vanice Pozzetti, Wilton Amorim e o músico convidado Celso Leal.

Para nós, estudantes, ficam as experiências, as descobertas e a sensação de haver cumprido nossos objetivos ao concluir o curso. Ali, entretanto, têm início nossas carreiras artísticas, agora com uma formação mais sólida e orientada. Nossas impressões sobre a montagem ficam registradas no release para divulgação:

Tentamos fazer um espaço aberto, coletivo, construído pela própria história, onde o público descobrirá num didatismo fantástico que o palácio para se transformar em reino é a própria platéia que o faz. E a floresta perdida é apenas um recanto de nossos esquecidos jogos de criança. (Texto de divulgação do espetáculo. Anexo nº. 5, p. 1.)

O espetáculo revela potencialidades que são desenvolvidas em outros processos de montagem. Do elenco, surgem núcleos produtores que seguem suas trajetórias criando grupos e espetáculos vinculados ou não ao Ventoforte. Um exemplo é o espetáculo *Os três cavalos encantados*, de 1989, criação coletiva de Révero Ribeiro, Marllon Chaves, Tina Bruncek e João Maria Teixeira, juntando-se a eles os músicos Renato Anesi, que assina a direção musical e composições, e Fábio Atorino. Colaboram ainda colegas como Ana Beatriz Maria, Vanice Pozzetti e Wilton Amorim. O trabalho conta com a supervisão de Ilo Krugli e a produção do próprio elenco.

A criação deste espetáculo tem uma trajetória peculiar. Estréia com duas semanas de ensaio com um roteiro e algumas músicas pré-estabelecidos. Os bonecos e adereços são construídos durante os ensaios em que se discute o roteiro e se ensaiam as músicas. A idéia inicial é utilizar o espaço da Sala Azul para contação de histórias aos sábados e domingos.

A história, adaptada do cordel de Joaquim Baptista Senna, traz elementos dos contos de fada e personagens característicos do teatro popular. A contação de história faz sucesso e aos poucos vai se transformando em espetáculo. O texto só é escrito um ano depois da estréia e inclui as canções já criadas para o espetáculo. Após permanecer por mais de dois anos em cartaz na Sala das Mãos do Teatro Ventoforte, circulou por diversos espaços da cidade de São Paulo e do interior do Estado.

O espetáculo tem concepção autônoma de linguagem, desejada pelos seus criadores e apoiada pela supervisão de Krugli, mas estão presentes as ligações com o aprendizado do curso e com a montagem de *Os dois irmãos...*: o novo grupo adota as referências do Ventoforte.



Os dois irmãos... Em primeiro plano Laerte Asnis e Antonieta Ludovice: bonecos e atores representam os tios gananciosos. Ao fundo à direita, o músico Celso Leal. Foto: Gil Grossi.



Marllon Chaves (Pedro João); Wilton Amorim (Sagitar, o caçador) e Colemar Nunes (João Pedro, o herói). A floresta composta pelo elenco. A cena acontece na Sala Azul no momento em que o caçador presentearia os dois irmãos com um punhal encantado que crescidos estão preparados para a aventura. Foto: Gil Grossi.



Em primeiro plano, Colemar Nunes interpreta Pedro João, o herói. O elenco forma um coro de cidadãos portando máscaras, bonecos e casinhas e castelos que formam uma cidade.
Foto: Gil Grossi.



Em *Os três cavalos encantados* a iniciativa de alunos recém formados criam uma contação de história que vira espetáculo. Da esquerda para a direita: Marllon Chaves, Tina Bruncek e Révero Ribeiro. Foto: Arquivo Teatro Jabuti.



TEATRO DE BONECOS PARA ADULTOS

Esta oficina é centrada na criação estética dos bonecos, oferece elementos ricos de expressão desta arte milenar.



CURSO DE FORMAÇÃO DE ATORES

Com predominância nos campos de teatro infante-juvenil, teatro de bonecos e máscaras, e teatro de rua. Este curso desenvolve no aluno suas capacidades naturais e o introduz na linguagem de um teatro de expressão total (várias linguagens integradas) e sobretudo num teatro de simbologias profundas e poéticas.



ASSISTA O ESPETÁCULO REALIZADO POR ALUNOS DO CURSO DE FORMAÇÃO DE ATORES ..

"OS DOIS IRMÃOS" "O PASSARO DE OURO"

Espectáculo premiado e elogiado pela crítica, Prêmio "5 MELHORES DO ANO" - Fundacen - Prêmio de Cenografia A.P.C.A., Indicações do Prêmio MAMREMBE - Melhor Autor, Melhor ator, Melhor Cenógrafo, Melhor Diretor, Melhor Produtor, Melhor Grupo, Personalidade.

Folheto de divulgação do Curso de Formação de Atores, de 1989, com a divulgação do espetáculo *Os dois irmãos*...
Desenhos de Krugli e pintura à mão feita pelos estudantes.
Fonte: Arquivo Teatro Jabuti.

3.2. *A tempestade ou o punhal de Calibã*

Ao final da temporada de *Os dois irmãos...*, Krugli me convida para trabalhar como assistente de direção na montagem de *A tempestade ou o punhal de Calibã*, uma adaptação do clássico *A tempestade*, de William Shakespeare, com elenco e produção do Teatro Ventoforte. A oportunidade de trabalhar nesta função abre espaço para aprofundar meus conhecimentos sobre a linguagem do Ventoforte e adquirir experiência em direção de espetáculos. Este novo aprendizado complementa a formação do curso: em *Os dois irmãos...* a experiência a partir do palco na função de ator e artesão; em *A tempestade*, o olhar de fora, possibilita conhecer o processo da elaboração da dramaturgia e direção.

A peça de Shakespeare conta a história da vingança de Próspero, Duque de Milão, que é traído e tem seu poder usurpado por seu irmão Antônio que se alia ao inimigo, Rei de Nápoles, sujeitando sua coroa à dele. Ajudado pelo honesto conselheiro Gonzalo, Próspero é obrigado a se exilar e consegue chegar com sua filha Miranda e seus livros a uma ilha onde desenvolve poderes de mágicos e passa a dominar e manter cativos os seres que a habitam: o selvagem Calibã e o espírito Ariel. Uma tempestade, comandada por Próspero e executada por Ariel, faz naufragar o navio em que se encontram Antônio, o Duque usurpador; Alonso, Rei de Nápoles; Sebastião, seu irmão; Ferdinando, príncipe de Nápoles, o Conselheiro Gonzalo, além do séqüito do rei e a tripulação do navio. Todos se salvam e vão dar à ilha, onde são separados de acordo com os planos de Próspero. Miranda conhece Ferdinando e os dois se apaixonam, enquanto, em outra parte da ilha, Sebastião e Antônio conspiram contra o Rei de Nápoles e são confundidos pelo espírito Ariel. Calibã encontra Trínculo, o bobo da corte, e Estéfeno, um despenseiro bêbado. Os três cômicos alimentam idéias esdrúxulas de se tornarem os donos da ilha, mas quando são descobertos acabam punidos por Próspero. No final, os inimigos de Próspero são reunidos por Ariel para o desfecho da vingança. Porém, a cólera é arrefecida pelo sofrimento e pelo tempo, e Próspero ao final da peça revela seu amor universal, abençoando sua filha, acolhendo Ferdinando como genro, perdendo todos seus inimigos e a si próprio, terminando por libertar Ariel e Calibã.

A adaptação de Krugli ganha o recurso narrativo e novos diálogos poéticos e atualizados. O texto é escrito durante o processo de montagem do espetáculo. Os atores lêem cenas do original e levantam os símbolos, discutem com a direção as possibilidades de abordagem, partindo para improvisações junto com a equipe de músicos. A assistência de direção anota cenas, diálogos, imagens, sugestões que ajudam na criação do texto e depois na composição das cenas que chegam escritas e montadas como resultantes da pesquisa

elaborada pelo elenco. O processo mostra os passos da composição de uma dramaturgia contemporânea. A obra de Krugli relaciona a narrativa com as diversas linguagens e se organiza em quadros independentes, mas sobretudo, procura perceber a poesia no movimento do ator, no traço do artesão e na expressão do boneco: uma dramaturgia que só se completa com a encenação do texto, a luz e o cenário, a música e o ritual do espetáculo.

A concepção do espetáculo relaciona a ilha de Próspero com o Brasil, valorizando de traços que a obra de Shakespeare deixa transparecer a respeito do imaginário europeu dos séculos XVI e XVII em torno do novo continente. A adaptação de Krugli conserva os personagens principais de um debate que tem o poder, a vingança, o amor e o perdão. O enredo ganha referências com a situação sócio-política brasileira; Calibã, o ser primitivo, puro instinto, possuidor natural da terra, sugere o índio, primeiro dono daquele espaço, o mestiço que trabalha e vive da terra, mas que está sob as ordens de um colonizador. Próspero, o usurpador das terras, mago de muitos poderes, conhecedor de muitas ciências, é a razão, o estrangeiro dominador. Ariel, espírito etéreo, assim como Calibã, é cativo de Próspero e representa o espírito da criação que deve ser livre por natureza. Ambos, Ariel e Calibã se opõem a Próspero em busca da liberdade.

Por outro lado, Alonso, o rei de Nápoles, e sua comitiva, objetos da vingança de Próspero, apresentam-se como as nações que politicamente se associam ao poder explorador. A relação que se estabelece é uma alegoria às articulações internacionais, uma menção ao contexto do mundo globalizado.

O espetáculo conserva os traços cômicos da obra original com Trínculo, Estéfano e Calibã protagonizando cenas de verdadeiros *clowns*; a concepção do espetáculo estabelece uma aguda relação com o modo estereotipado como os estrangeiros insistem em ver os costumes e a gente de nossa terra.



Uma trupe de marinheiros-clowns conduz o espetáculo como narradores, expediente épico introduzido na adaptação de Krugli. Do fundo para frente temos Lígia Cavalcante, Antônio Vieira, Luís Laranjeiras, Fátima Campidelli, Paulo da Rosa e Rosa Comporte.
Foto: Gil Grossi.



Ao fundo, a utilização do teatro de sombras: a figura de Próspero formada por boneco e ator. No primeiro plano, Luís Laranjeiras como Calibã, o ser primitivo que se opõe ao dominador.
Foto: Gil Grossi



Os *clowns* de Shakespeare se articulam em uma conspiração cômica contra Próspero. Luis Laranjeiras como Calibã, Paulo da Rosa como Estéfano e Rosa Comporte (de costas) como Trínculo. Foto: Gil Grossi.



Fátima Campidelli como Ariel, à frente, executa a tempestade que causa o naufrágio do navio Real. O barco é feito em cena por um tecido. Foto: Gil Grossi.

A proposta do espaço de representação e cenografia remete ao teatro elisabetano na Sala dos Pés, a platéia se acomoda em arquibancadas e frisas laterais que delimitam por três lados o palco avançado, onde é realizada a maioria das cenas, bem próximas do público. Ao fundo do espaço, um pequeno palco e acima, ao lado dos músicos, o camarote reservado para a rainha, uma boneca em tamanho natural que permanece em cena. A cenografia inclui o teatro de sombras projetado em uma cortina ao fundo do palco. Os bonecos, em sua maioria, são estruturas bidimensionais recobertas com material colorido e translúcido, são feitas em arame e metais. As figuras podem aparecer atrás de uma cortina, com a contraluz projetando suas sombras, ou junto com os atores em cena diante do público. Tecidos enormes são utilizados para aludir ao mar e ao navio, conferindo ao espetáculo efeito plástico e movimento.

A trilha musical de Rui Weber é, em parte, criada para o espetáculo e executada ao vivo, e, em parte, gravada e reproduzida mecanicamente: a Quinta Sinfonia de Beethoven se mistura aos toques de atabaques e tambores fazem menção à tempestade. Os músicos tocam e participam das cenas, a banda é formada com violões, cavaquinho, flauta, sax e percussão e trazem as sonoridades do samba, do choro, do maxixe e do baião.

Krugli faz o personagem Próspero e, por conta disto, a assistência de direção o substitui em duas situações: no palco como ator, para que Krugli possa ter uma visão externa do espetáculo; na direção das cenas, quando Krugli atua no palco e o assistente conduz o ensaio. À medida que o espetáculo se consolida e exige mais a presença de Krugli no palco, ganha vulto o trabalho de assistência de direção que, atento às propostas que balizam o projeto, passa a conduzir mais o processo de finalização da montagem.

Enquanto assistente de direção, minhas tarefas se desdobram entre ensaios, oficinas de criação de objetos, reuniões com a direção, acompanhamento do trabalho de corpo e voz. O envolvimento com o projeto vai além das expectativas, o trabalho realizado com o elenco, a direção, o dramaturgo soma informações valiosas à minha formação em direção teatral. O contato com artistas experientes, como Ilo Krugli, Ruy Weber, Roberto Mello, Rosa Comporte, Fátima Campidelli, Paulo da Rosa e Luís Laranjeiras, me possibilita conhecer aspectos fundamentais da criação da linguagem cênica. Em consequência deste trabalho sou convidado a lecionar no Curso de Formação de Atores, primeiro como assistente na disciplina de Krugli e, no ano seguinte, assumindo a disciplina Teatro de bonecos.

3.3. Projeto Migrações e *O mistério do fundo do pote ou como nasceu a fome*.

Muitos espetáculos criados no Ventoforte têm processos de montagem de longa duração: as peças montadas com estudantes, devido ao tempo de duração do curso; outras, com o elenco principal do grupo, devido à natureza do projeto no qual é desenvolvido. O processo de montagem de *O mistério do fundo do pote ou como nasceu a fome* dura quase dois anos e sua criação envolve a participação de toda equipe do Ventoforte. O Projeto Migrações é formulado em 1989, quando Krugli escreve o texto que dá suporte para a montagem do espetáculo. As atividades começam em 1990 e a estréia do espetáculo se dá em dezembro de 1992. O projeto é criado em atendimento à uma carta-convite do programa de governo da Prefeita Luísa Erundina, chamado Univer-Cidade dos Bairros, responsável pelo projeto Laboratório de Artes coordenado pela Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo administrada por Marilena Chauí. Por meio deste programa, o Ventoforte estabelece parcerias com quatro Casas de Cultura do município. A idéia do projeto é implantar uma dinâmica que integre coletivos de trabalho nas quatro regiões escolhidas, na periferia de São Paulo. As Casas de Cultura se tornariam pólos de concentração e irradiadores das diferentes culturas presentes na cidade.

Migração tem caráter itinerante e traz a idéia de movimento: a cultura de um lugar sendo levada a outro lugar. O projeto realiza oficinas de teatro e artes integradas para jovens e adultos nas quatro Casas de Cultura simultaneamente: Casa de Cultura do Itaim Paulista, na zona leste; Casa de Cultura do Butantã, na zona oeste; Casa de Cultura de Santo Amaro, na zona sul; Casa de Cultura do M'boi Mirim, no extremo da zona sul. Os integrantes do grupo Ventoforte se dividem em quatro equipes que vão para as casas de cultura ministrar as oficinas em dois encontros semanais.

Um diferencial importante deste projeto é que todo ele está atrelado à montagem do espetáculo *O mistério do fundo do pote*. As oficinas trabalham com os temas e conteúdos do texto que, por sua vez, prevê a participação dos estudantes na montagem do espetáculo. O projeto junta as duas vertentes principais do Ventoforte: a arte e a educação, diferentemente de outros projetos centrados na arte-educação com um sentido mais para o desenvolvimento pedagógico do que artístico.

O produto final é a meta do Projeto Migrações que é direcionado para um público de estudantes de teatro interessados na montagem do espetáculo. O processo criativo, por um lado, assemelha-se às experiências realizadas no curso de formação de atores, mas por outro, a metodologia empregada traz a orientação pedagógica calcada na experiência do grupo na área

de arte-educação. A equipe principal do grupo passa por nova reformulação, parte do elenco que participou da mudança para a nova sede se desvincula do grupo, enquanto parte dos atores do elenco de *Os dois irmãos* começa a integrar a equipe.

Na prática, as oficinas acontecem duas vezes por semana nas Casas de Cultura e mais um encontro mensal de todos, estudantes e professores, no Teatro Ventoforte. A regularidade destes encontros intensifica-se à medida que o espetáculo exige mais ensaios para estrear. Enquanto ministram-se as aulas nas oficinas, o elenco principal da peça ensaia no Teatro Ventoforte pelo menos duas vezes por semana, além de realizar reuniões de planejamentos e avaliações das atividades.

A equipe de quatorze professores era formada por atores, músicos, artesãos e dançarinos e se organiza em pequenos grupos de três ou quatro arte-educadores, podendo ter um estagiário. Em cada grupo havia um coordenador para acompanhar as atividades em cada uma das casas de cultura. Uma das tarefas deste coordenador é garantir a continuidade das atividades, uma vez que, parte de cada grupo se desloca para outra Casa de Cultura, rodando os quatro espaços. Os grupos se compõem, procurando manter um profissional de música, um de teatro e um de artes plásticas ou dança, visando os trabalhos com integração de linguagens. As aulas aproveitam as diferentes linguagens para encaminhar dinâmicas multidisciplinares. Assim, a proposta do dia é discutida em reunião com o elenco principal e as equipes se encarregam de aplicá-las nas oficinas. A proposta é lançada e conduzida pelo professor de teatro, a música é usada como estímulo nas vivências e as artes plásticas aproveitadas no registro imagético das experiências.

Os conteúdos aplicados nas oficinas e nos ensaios partem do texto que fora criado com uma estrutura capaz de absorver um grande número de participantes e agregar suas experiências na concepção do espetáculo. Nada, em princípio, está fechado em relação à criação do espetáculo. Révero Ribeiro (*in* Entrevista no Anexo nº 2, p. 3.) comenta sobre a forma de Krugli trabalhar com o texto já escrito:

No *Mistério*,²⁵ ele já tinha o texto, mas mesmo assim o espaço que ele concedia para os atores criarem, brincarem, improvisarem era bem generoso. O processo sempre partia do ator, do que o ator teria para oferecer, o Ilo dava informações, provocava, mas o ator tinha liberdade de propor, conversar. Nós brincávamos com o “no me serve”, o Ilo sempre dizia como diretor, isso me serve, isso não me serve, ele respeitava muito tudo o que fazíamos e tinha uma forma especialmente cordial de dirigir. (*sic*)

²⁵ Révero Ribeiro se refere ao espetáculo *O mistério do fundo do pote ou como nasceu a fome*.

A história acontece em Três Saudades, um vilarejo onde a fome não existe, pois todos ali se alimentam das sementes e farinhas da Casa dos Grãos, um bem comum a todos, cujos potes guardam mistérios. A casa é guardada pelos cegos Setembrino, Coração e Segunda-feira, chamados no texto de “aprendizes de cego”. Entre as características da cidade estão as festas realizadas tradicionalmente, momento de integração daquela comunidade. Os personagens são típicos de uma pequena cidade e a heroína é a Rosa, uma jovem sonhadora que acha contas de cristal entre os grãos e com elas faz um belo colar, despertando curiosidade de muitas pessoas na cidade. Por causa deste colar a jovem é vigiada e perseguida. Ela conhece o homem por quem logo se apaixona, mas o perde de vista. Tudo acontece enquanto Três Saudades se moderniza com a chegada da luz elétrica, da estação de trem, de telefones e do cinema. Com o progresso chegam à cidade a ganância e a cobiça, representadas pelas figuras do Mercador do Riso Amarelo e seus comparsas Cães Farejadores 1 e 2. Chegam também os interesses políticos, representados pela autoritária Governadora. Os interesses pessoais vão ganhando espaço em detrimento do coletivo, simbolizado pela casa de farinhas, e acabam por dominar a cidade, provocando a quebra dos potes e do encantamento que os mantinha sempre cheios.

O tema da peça, segundo Krugli, teria surgido a partir de credices populares de fartura e prosperidade, como a que dá origem ao nome da peça: a credice de não deixar os potes onde se guardam os alimentos se esvaziarem totalmente, para não deixar o fundo à mostra. Assim se atrairia a fartura. A peça cria um mito no qual aquela sociedade se baseia e se organiza; características peculiares isolam aquela comunidade, configurando um tempo mítico em confronto com o tempo do real, prosaico. O mito criado por Krugli (*in Guia de leitura para o professor*, 2007, p.4.) remete à discussão entre a tradição e a modernidade, o campo e a cidade:

O conflito central da peça se apóia no antagonismo entre personagens que representam modos diversos de a sociedade se organizar: trata-se da oposição entre comunidades agrárias e urbanas. No antigo vilarejo de Três Saudades, respeita-se a natureza e se cultuam os valores tradicionais, ritualizados nas festas. Na cidade que ali se forma, porém, o progresso – representado pelo trem e pelas modernas formas de comunicação (telefonia, rádio, cinema) – dá novo ritmo à vida. As festas mudam seu significado coletivo e, com o desenvolvimento dos mercados de produção, triunfa o desejo de lucro, o consumismo, a fantasia imposta pelas novas mídias, que já não respeitam as tradições locais e impõem outro imaginário.

O texto tem tratamento épico. A ação não se constitui apenas por meio dos diálogos. Elementos como o narrador, na figura de Setembrino, e outros com funções narrativas como

as canções, a cenografia, os bonecos, as quebras na unidade temporal têm funções anti-ilusionistas, levando o público a refletir sobre aquilo a que está assistindo.

O espetáculo se desdobra entre as realidades diversas dos personagens e os seus encontros e desencontros na rua, configurada como um elemento cenográfico. É lugar de encontro da comunidade, onde se realizam as quatro festas tradicionais da cidade: a festa de tudo por cima do telhado, a festa de tudo por cima da terra, a festa de tudo por detrás da porta e a festa de tudo que vem de longe. Enquanto temas, estas festas são objetos de pesquisas e desenvolvimento realizados nas oficinas. Por meio delas se realiza a integração dos estudantes no espetáculo.

O projeto deveria durar quatro meses, mas as dificuldades em “levantar o espetáculo” associado à situação precária em que as Casas de Cultura se encontram, atrasam o cronograma das oficinas e da montagem do espetáculo. A prefeitura adita o contrato do projeto somente por mais dois semestres, sendo possível apenas levantar os grupos de trabalho nas oficinas e boa parte da estrutura do espetáculo, que inclui a construção do teatro onde estréia. Porém, o espetáculo ainda não está pronto para estrear. Sem contrato com a Prefeitura, os encontros nas Casas de Cultura deixam de acontecer no segundo semestre de 1992, período que antecede à estréia. Os estudantes que permanecem no projeto são convidados a participar do curso de formação de atores e a integrar o elenco do espetáculo.

A peça estréia no Teatro Ventoforte inaugurando a Sala dos Olhos e permanece em cartaz por seis semanas. O espetáculo e as oficinas são realizados com a seguinte equipe: texto e direção de Ilo Krugli, direção musical de João Poletto e Ruy Weber; elenco formado por Ilo Krugli, Fátima Campidelli, Renato Vidal, Marllon Chaves, Révero Ribeiro, Sônia Gatto, Mônica Huambo, Paulo da Rosa e Wilton Amorim; estudantes das oficinas: Eliane Weinfurter, Ana Luísa Frangipani, Ted Rey, Cláudio Cabrera, Nelson Júnior, Cássia Gama, Marjorye Campos, Carla Rocha e Adriana Diniz; os músicos Maria do Carmo Amaral, João Poletto e Douglas Germano.

O projeto cria um movimento desejado, pois o resultado de um conteúdo aplicado em uma das oficinas, por exemplo, volta para a sala de ensaio sendo re-elaborado pelo elenco e muitas vezes absorvido na estrutura da peça, gerando propostas aplicadas em outras oficinas. A experiência de transitar entre a sala de aula e a sala de ensaio traz questões pedagógicas enriquecedoras para o projeto e para nosso desenvolvimento artístico. O fato de aplicarmos um determinado conteúdo que antes havíamos experimentado ou, ao contrário, utilizar situações em ensaio que teriam surgido em aula possibilita vermos uma mesma situação por dois ângulos diversos. A relação professor/estudante entra em questão na medida em que o

próprio estudante percebe que pode interferir no trabalho do professor, que sua contribuição é bem-vinda, assim como o professor pode avaliar as dificuldades de um estudante com certa proposta, pois ele também teve de enfrentá-la.

O movimento se dá também pelos espaços da cidade e, para nós recém formados interessados em ingressar no mercado de trabalho da carreira artística é a oportunidade de conhecer os diferentes espaços e as características de cada região, bem como, a partir das oficinas ministradas, passamos a elaborar nossas oficinas, ingressando no mercado com projetos próprios.

O movimento criado pelo Projeto Migrações gera mais um grupo teatral, ao início atrelado ao Ventoforte. Reunindo estudantes remanescentes das oficinas, Marllon Chaves e Révero Ribeiro criam o Grupo Teatro do Camaleão com a montagem do espetáculo *A Odisséia do Homem*, de 1993. Mais tarde, Ribeiro se transfere para Florianópolis e funda o Teatro do Jabuti com Carina Sheibe e Ive Luna.

A iniciativa de criação do Grupo Camaleão é consequência do trabalho anterior, *Os três cavalos encantados*. A experiência de criação e direção coletivas é mantida como base no novo grupo, gerando uma forma de trabalhar chamada por eles de anárquica. Os questionamentos são principalmente em relação às funções de quem cria o espetáculo, sendo o papel da direção teatral entendido no grupo mais como uma supervisão que auxilia o elenco na condução das cenas. O papel do dramaturgo é entendido mais como dramaturgista, orientando a construção do texto, enquanto junção de todos os elementos que o espetáculo movimenta. O Grupo Camaleão procura manter um distanciamento crítico em relação à forma organizacional do Teatro Ventoforte. Esta posição frente à linguagem e organização do Ventoforte, no momento em que outras iniciativas semelhantes começam a desabrochar, de certa forma representa um questionamento saudável para os artistas que iniciam suas carreiras e procuram suas identidades artísticas.

3.4. *Uma rosa para Bela*

O curso de formação de atores entra no quinto ano quando começo a lecionar nele, mas no primeiro ano acompanho as aulas de Krugli, como uma espécie de assistente de professor que assume a turma quando Krugli se ausenta. No ano seguinte, 1991, assumo a disciplina Teatro de bonecos. Naquele momento há duas turmas, a primeira com dois estudantes do semestre anterior e a nova turma com cerca de vinte estudantes. Ambas se fundem no ano seguinte em uma única turma com dez participantes, quando começam as

pesquisas para a montagem do espetáculo de fim de curso. No primeiro ano à frente desta disciplina, utilizo o mamulengo, sendo o processo sintetizado no exercício *Trupe “Alegro ma non troppo”* apresentado no fim daquele ano. No ano seguinte, as aulas são direcionadas para pesquisas com a máscara neutra enquanto linguagem e o contador de histórias como suporte para a pesquisa de contos de fada, trabalho este desenvolvido em parceria com a disciplina Improvisação, orientada por Fátima Campidelli.

O Teatro Ventoforte vive um momento em que acontecem muitos projetos ao mesmo tempo; Krugli se ocupa do Projeto Migrações e não podendo dirigir a montagem com os estudantes, passa-me a direção do processo criativo daquela turma. A escolha do tema para a adaptação, por sugestão de Krugli, recai sobre o conto *A Bela e a Fera*. A proposta seria “des-construir” a história para, em seguida, reconstruí-la em forma de espetáculo teatral, segundo as pesquisas dos estudantes. O projeto estabelece um processo criativo que valoriza as experiências dos estudantes como base para a concepção da linguagem cênica e inclui a integração de outras linguagens artísticas. A orientação geral é associar a universalidade de um conto clássico à cultura popular regional para criar um espetáculo bem brasileiro.

A primeira versão do conto é publicada por Gabrielle-Suzanne Barbot, em 1740, mas a versão mais conhecida é publicada por Madame Jeanne-Marie LePrince de Beaumont, em 1756. As pesquisas de referências apontaram uma versão atribuída a Charles Perrault e outra aos Irmãos Grimm, além do filme dirigido pelo cineasta francês Jean Cocteau, *La Belle et la Bête*, de 1946, assistido várias vezes pelo elenco e que influencia a concepção final do espetáculo.

Trata-se da história de Bela, a mais jovem das três filhas de um rico comerciante que, ao perder toda sua fortuna, vê-se obrigado a morar no campo com suas filhas. As duas mais velhas maltratam a caçula, implicam com seu jeito e atitudes e a obrigam a fazer todos os trabalhos do campo que tanto detesta. Um dia, o pai recebe a notícia da chegada de mercadorias e, animado, parte para a cidade prometendo presentes às filhas. As duas mais velhas pedem jóias e vestidos, enquanto que Bela humildemente só pede uma rosa. O pai, ao voltar para casa depois do fracasso dos negócios, perde-se em uma floresta e encontra um lindo roseiral. Sem os presentes que prometera às filhas, resolve apanhar uma rosa para a mais jovem. Surge então Fera, um ser meio homem meio animal, o dono do roseiral. Encolerizado pelo roubo de uma de suas rosas, Fera condena o velho comerciante à morte, a menos que ele dê uma das filhas em troca de sua vida. De volta a casa, o pai dá a triste notícia às filhas; Bela se prontifica a fazer a troca e passa a viver no castelo. O convívio entre o casal, de início, é bem difícil, mas aos poucos eles vão se conhecendo. Bela percebe que Fera não é tão

hediondo quanto aparenta. Uma noite, Bela sonha com o pai doente e pede para visitá-lo. Fera consente desde que se comprometa a voltar, senão seria ele, Fera, quem morreria. Em casa as irmãs, por inveja de Bela, tentam impedi-la de voltar para o castelo. Bela consegue se desvencilhar das irmãs, parte de volta ao castelo em busca de Fera e o encontra agonizante. Bela reconhece que o ama e, ao aceitá-lo, rompe com o feitiço que o encantara e por detrás da máscara com aparência de monstro se revela um belo príncipe.

A “des-construção” da história tem como objetivo adequar o tema à atualidade e alinhá-lo aos pressupostos das pesquisas de linguagens do curso. O conto é sintetizado em um roteiro com sete cenas, a exemplo dos *canovacci* ou dos roteiros do mamulengo. O roteiro traz anotações e indicativas de ações e situações que constituem a estrutura da fábula. Procura-se manter as informações essenciais para orientar o ator nas situações de improviso da linha de pesquisa.

Os estudantes se dividem em cinco duplas, cada uma responsável por organizar propostas e executar uma das cenas por meio de improvisações. O trabalho prossegue com as duplas recolhendo a colaboração dos demais colegas e redigindo uma proposta de pré-texto com diálogos, narrativas e canções. Os exercícios de improvisações revelam um tom de comédia de costumes nas cenas, tendência natural daquele coletivo. Este material é utilizado como base para a escrita das cenas restantes, o que só acontece no ano seguinte.

No reinício das aulas, parte dos estudantes que participam da montagem, por motivos pessoais, não retornam para o curso. O elenco conta com três casais de estudante e são convidados três músicos, além de aproximar outros artistas que ajudam na produção do espetáculo, responsáveis pela direção musical e figurinos. Fechado o elenco, tudo se transforma em fonte de pesquisa, as atenções se voltam para a montagem do espetáculo, o grupo trabalha bem e o processo criativo flui para a colaboração mútua. Esta coincidência com o número três acaba fazendo parte do texto; os estudantes incluem no texto suas observações, neste caso a realidade imediata a eles. Com o grupo formado, outras duas cenas do roteiro inicial são desenvolvidas; são criados e incorporados ao roteiro o prólogo e a cena final, fechando a peça com nove cenas em ato único. A dramaturgia adota uma linguagem polifônica criada por cenas independentes, mas interligadas pela narrativa que conduz o desenrolar da história. A unidade estilística do texto fica por conta de redação final de minha autoria.

A concepção do espetáculo parte da leitura simbólica do conto a partir dos pressupostos da psicologia analítica para interpretar a história. A história torna-se uma representação do rito de passagem da infância para a juventude; a fera que a Bela vê, torna-se

uma projeção da imagem do amor ainda desconhecido pela infância, quando se conhece somente o amor filial, familiar, no conto representado pelo apego da filha ao pai. Fera representa o medo deste novo amor que a jovem vê surgir com a puberdade, amor carnal, amor que é despertado por alguém estranho à família, portanto diferente, grosseiro aos olhos da menina. Bela e Fera se polarizam, são opostos que se complementam: Bela é o princípio da luz e Fera o princípio das trevas. As trevas são para Bela o medo do novo que ela tem que superar para enfrentar a nova etapa de sua vida. Bela é a luz que falta para Fera, o lado humano, o controle dos instintos, o conhecimento de sua *anima*, a gentileza e os modos civilizados que permitem o respeito mútuo no convívio.

Mas quem é Bela e quem é Fera? Estas perguntas são feitas no espetáculo e as respostas dadas em forma de jogo. Um jogo proposto à platéia por meio dos personagens, dos objetos, figurinos e máscaras. Um baú colocado no centro do palco atíça a curiosidade do público enquanto os atores brincam de tomar o lugar um do outro. As máscaras indicam que os personagens podem ser feitos por qualquer um dos atores, que basta trocar de máscara para “assumir” outro personagem. O jogo se desdobra com os personagens sendo duplicados, casais de Bela e Fera dançam pelo palco, desenvolvem suas peripécias. Ao final do espetáculo, o público é convidado a participar, usando máscaras podem ser Bela e Fera, bastando para isso, olhar nos olhos do outro e ver para além das aparências, além das máscaras.

A música tem um papel fundamental no espetáculo. A direção musical, de João Baptista Poletto, aprofunda a pesquisa iniciada anteriormente no curso, no exercício *Trupe Allegro ma non troppo*, e explora o repertório erudito e popular do cancionário tradicional brasileiro. Os temas eruditos escolhidos fazem alusão ao ambiente do castelo, espaço de Fera, lugar metódico de requintada frieza. Esta música executada por meio mecânico contrasta com o repertório popular, executado ao vivo por um trio com violão, cavaquinho e percussão, além do canto executado por todos do elenco, mais propício às cenas cômicas e prosaicas, além de favorecer o contato com o público. A trilha sonora conta com canções de domínio público e com canções criadas para o espetáculo, escritas como parte do texto e compostas com temas e ritmos de danças e folguedos de festas populares.

O valor estético que a música ao vivo proporciona em um espetáculo, sem dúvida, é um recurso que viabiliza a interação instantânea do som com a ação, sobretudo, quando o espetáculo se propõe a trabalhar com situações de improviso e contato mais íntimo com o público; os músicos, atentos à cena, improvisam juntos com os atores. Neste sentido, a

versatilidade da montagem possibilita que o espetáculo seja testado em praça pública, trazendo a experiência do teatro de rua para o elenco.

A cenografia apresenta, à esquerda, a casa de campo da família de Bela, pintada em um telão com três janelas vazadas. Ao fundo, o castelo de Fera é montado sobre um pequeno palco onde há um quadro com a pintura de um castelo em moldura rebuscada e, ao lado, duas torres que giram sobre seus próprios eixos. O conjunto é pendurado como um *móbili* para dar a impressão de estar “solto” no ar. Um baú de onde saem objetos utilizados no espetáculo está sempre em cena. Os personagens se identificam por máscaras-objetos, ou seja, as máscaras ganham um adereço que indica as características do personagem: a do pai é montada sobre uma bengala, a de uma das irmãs é acoplada a um leque e a da outra irmã a uma sombrinha. Este recurso favorece a dinâmica do espetáculo em que há muitas trocas de personagens. O vestuário é composto de duas peças, sendo uma roupa base, que identifica os narradores e a segunda roupa, aplicável sobre a primeira, para compor os personagens da fábula. O estilo lembra um figurino do período clássico.

A encenação dá relevo às iniciativas que o elenco deflagra no processo criativo. Além do texto, o grupo se envolve em todas as etapas da criação e da produção do espetáculo. A divisão de tarefas funciona e isso, de certa forma, é percebido no espetáculo. O crítico Dib Carneiro Neto (in *O Estado de São Paulo*, 11/1988.)²⁶ comenta:

O elenco que participou de todas as etapas de produção da peça, está homogeneamente afinado e demonstra visível envolvimento emocional com o espetáculo. Sorte da platéia, que também acaba se envolvendo. O recurso de ir retirando panos e adereços de um velho baú no centro do palco atiza a curiosidade da criançada na medida exata. Os momentos em que os atores trocam as máscaras, alternando também os papéis, servem para intrigar a garotada de forma inteligente.

Os estudantes se reconhecem no espetáculo: em cena cantando, dançando e falando um texto construído por todos, entram em cena com as máscaras e objetos produzidos por eles próprios. A resposta do público é uma resposta a suas pesquisas. O espetáculo *Uma rosa para Bela* estréia em novembro de 1988, tem texto, direção e iluminação de Wilton Amorim. O elenco é formado por Regina Arruda, Luciana Coin, Paulo Farah André, Andréa Cavinato, Marco Rovério e José Machado e os músicos Marcos Coin, Fábio Atorino e Ibsen Wild. Direção musical de João Baptista Poletto, figurinos de Kátia Hembik com execução de Ana Maria Carvalho, Dona Rosa e Didi dos Anjos. Cenários e adereços realizados pelo grupo com

²⁶. Fonte: arquivo Salamandra Teatro & Cia.

colaboração de Marllon Chaves. Na preparação de ator colabora de Fátima Campidelli e em danças brasileiras, Tião Carvalho. Produção do Teatro Ventoforte com supervisão geral de Ilo Krugli.

O espetáculo faz sucesso permanecendo em cartaz por três temporadas no Teatro Ventoforte e dá impulso para a criação do grupo Teatro da Salamandra. Após cumprir as temporadas no Ventoforte, o novo grupo assume a produção do espetáculo, mantendo-se em atividade por mais de um ano com apresentações na cidade de São Paulo, no interior paulista, em festivais e mostras de teatro. O Salamandra vê, nesta experiência, o princípio de uma linha de trabalho, uma linguagem que lhe é própria, influenciada pelo Ventoforte, mas apontando para caminhos que surgem, inclusive, dos questionamentos a respeito do próprio Ventoforte. As críticas que sobressaem sobre o Ventoforte dizem respeito geralmente à forma de administrar o grupo. Os espetáculos são pouco divulgados e a frequência do público não é muito grande. A dificuldade de manter um espetáculo em cartaz, muitas vezes, desestimula os artistas. As decisões do grupo são centralizadas nas mãos de Krugli que prefere manter o espaço que, segundo a visão de boa parte dos artistas da casa, sub-aproveitado. Os espetáculos montados pelos grupos que surgem no próprio Ventoforte são pouco utilizados para manter uma programação. Há críticas relativas à linguagem e a procedimentos de montagem. Os processos de montagem são demorados, exigindo dedicação aos ensaios, mas financeiramente não se consegue manter um bom cachê para os artistas. Estas questões atravessam a história do grupo e levam à desistência vários colaboradores do Ventoforte, obrigando-o a renovar seu elenco de tempos em tempos.

O Salamandra é o caso de um grupo que se organiza, sobretudo, em torno de outra forma de trabalhar. Os princípios que o regem se contrapõem à maneira de dirigir e administrar do Ventoforte, adotando uma linha mais aberta na relação direção/elenco e uma organização de cooperativa em que os artistas do grupo ajudam a tomar decisões e a administrar. Rebatizado, anos depois, com o nome de Salamandra Teatro & Companhia, permanece em atividade desde então, com os mesmos princípios e mantendo a base com boa parte dos integrantes iniciais, produzindo espetáculos e pesquisando a linguagem cênica.

A direção de *Uma rosa para Bela* e a consolidação do Grupo Salamandra, de certa forma, fecha um ciclo para mim no Ventoforte. Porém, o Ventoforte ainda contribui para mais uma experiência minha como diretor teatral, apoiando a produção de outro espetáculo, também fruto de uma associação de estudantes e artistas que trabalham em sua sede. O espetáculo *Todas as vidas*, com poema homônimo de Cora Coralina, produzido pela Companhia de Saia - Teatro e Dança, estréia em novembro de 1988, uma semana após *Uma*

rosa para Bela, no mesmo espaço, em horário para adultos. A idéia de fazer o espetáculo surge da vontade de duas atrizes e dançarinas populares, Ana Maria Carvalho e Luciana Coin, de abordarem o universo feminino a partir do poema de Coralina. O espetáculo, identificado como teatro-dança, lança mão de múltiplas linguagens, incluindo ainda a poesia e a música. O poema é o único texto falado em cena e evoca sete mulheres: a cabocla velha, a lavadeira, a cozinheira, a proletária, a roceira, a prostituta e a poetiza que ao final sintetiza o universo feminino como arquétipo da mulher..

No espetáculo, as estrofes que evocam cada arquétipo feminino são emolduradas pelos cantos e pelas danças populares que, de certa forma, traduzem o universo simbólico de cada dessas personalidades. Assim, o maculelê²⁷ é associado à mulher do povo, proletária, que luta no dia-dia para sustentar sua família. Amplia-se a concepção do poema com a inserção de canções, danças e situações que o transcendem. A crítica de Maria Lúcia Pereira (*in* Documento no Anexo nº. 7, p. 1.), por ocasião da participação deste espetáculo no XIII Festivale, Festival de Teatro do vale do Paraíba em São José dos Campos – SP destaca qualidades da montagem:

Este é um espetáculo que não narra: nele apontam-se situações, roçam-se sensações, emolduram-se sentimentos com ações estilizadas grávidas de significado. Desvendamos essas sensações e sentimentos com nossa emoção, tocada magicamente sem que saibamos como. Felizmente somos ainda sensíveis à simplicidade.

O resultado observado nos diz mais do que o próprio elogio, fala-nos do processo de criação e manutenção do espetáculo. Durante cinco anos consecutivos, o espetáculo permanece em atividade e o grupo mantém ensaios regulares, considerando o espetáculo sempre em processo, re-elaborando e aperfeiçoando a linguagem. O resultado se torna visível nos rostos e nos comentários dos jurados daquela edição do festival, composto por Alexandre Mate, Carlos Eduardo Colabone, Luís Alberto de Abreu e Maria Lúcia Pereira. A experimentação com a linguagem cênica chega a um requinte de detalhes que surpreende pela simplicidade e sensibilidade.

Em 1995, o Curso de Formação de Atores produz *Histórias que o eco canta*, o último espetáculo com estudantes. O processo criativo é semelhante aos já citados. O espetáculo é uma adaptação de Krugli de três contos de Oscar Wilde: *O gigante egoísta*, *O aniversário da infanta* e *O rouxinol e a rosa*. A adaptação conta com recursos épicos da linguagem do

²⁷ Maculelê: dança afro-brasileira em que os dançarinos seguram um facão em cada mão e batendo estes uns contra os outros. Os facões podem ser substituídos por bastões.

Ventoforte como a narrativa fazendo a ligação entre os três contos: a dramaturgia de cenas independentes, os bonecos e atores revelados ao público, a música como parte da narrativa.

Entre o elenco que estréia a peça, nota-se a participação de estudante que já trabalham em outras montagens do grupo e que continuam a fazer aulas, além de estudantes remanescentes do Projeto Migrações. O elenco é formado por Ana Luísa Frangipani, Andréa Cavinato, Cláudio Cabrera, Eliane Weinterfurter, Paulo Farah André, Tatiana Bichara e os músicos Flávia Cunha, Evandro Palma e Sílvia Yuba. Texto e direção de Ilo Krugli e direção musical e composições de João Polleto. Oficina de criação e produção artesanal feita pelo elenco e produção geral do Teatro Ventoforte.

O espetáculo permanece em cartaz por duas temporadas na Sala dos Pés do Teatro Ventoforte com sucesso de público e crítica, recebendo do Prêmio Mambembe de São Paulo indicações e prêmios nas seguintes categorias: Um dos cinco melhores espetáculos, direção, indicações para autor, para melhor atriz, figurino e indicação de João Poletto e grupo musical como categoria especial.

Em relação ao Ventoforte e a formação que se processa, este período fica marcado para nós pelo movimento de formação de grupos que colaboram entre si: o Grupo Salamandra, o Grupo Camaleão, a Cia. de Saia e o Teatro do Jabuti em Florianópolis. Cada grupo desenvolve suas pesquisas, desdobramentos do aprendizado no Ventoforte, mas em busca de suas identidades artísticas. A proliferação de grupos naquele momento permite o desenvolvimento de diretores, autores, atores, artesãos, músicos, dançarinos, iluminadores, enfim de profissionais de várias linguagens artísticas.



Uma rosa para Bela - Andréa Cavinato, Luciana Coin e Paulo Farah André. Canto e dança narram um trecho da história.
Foto: Gil Grossi.



Andréa Cavinato e Regina Arruda ao fundo, com máscaras-objetos das irmãs. À frente, Luciana Coin (Bela) e Paulo André (Jorge, o pai). O momento de despedida quando Bela concorda em ir para o castelo de Fera. Foto: Gil Grossi.



Luciana Coin e José Roberto: Fera impõe condições a Bela que se vê obrigada a obedecer.
Foto: Gil Grossi.



Luciana Coin (de costas ao fundo), Mônica Huambo, Ana Maria Carvalho e Graça Reis em *Todas as vidas*. A poesia de Cora Coralina traduzida para o palco é associada às danças e canções da cultura popular brasileira.
Foto: Gil Grossi.



Andréa Cavinato e Paulo Farah André em *Histórias que o eco canta*, 1995. Os contos de Oscar Wilde interpretados com poesia e bonecos. Cena de *O rouxinol e a rosa*.
Foto: Gil Grossi.

4. Formação pedagógica: Projetos de arte-educação

O curso de formação de atores do Teatro Ventoforte, em princípio, não inclui a formação artístico-pedagógica. No entanto, a demanda de projetos assumidos pelo grupo a partir de 1988 exige de pessoal para trabalhar em diversos pontos da cidade em que há atividades. Boa parte dos estudantes recém formados é convidada a participar dos projetos em andamento.

A pesquisadora Márcia Pompeu Nogueira, em *Teatro com meninos e meninas de rua*, analisa alguns projetos de arte-educação ministrados pelo Teatro Ventoforte para elaboração de dissertação de mestrado defendida na USP e descreve as características de projetos patrocinados por instituições públicas de São Paulo no fim dos anos 80 até meados dos anos 90. O material exposto por ela é adotado como referência principal para as reflexões a seguir.

O Brasil no fim da década de 1980 vive um período de retomada da democracia com a Assembléia Nacional Constituinte de 1988 e eleições diretas para governadores. A Constituinte, entre outros temas, fomenta a discussão acerca dos direitos da criança e do adolescente. A sociedade civil, organizada em instituições em defesa do menor, coloca na pauta da Assembléia, por meio de um abaixo assinado com mais de um milhão de assinaturas, o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), instituído depois pela Lei 8.069 de 13 de julho de 1990. A questão do menor no país ganha, finalmente, uma diretriz concreta da qual irradiam diversas ações sócio-pedagógicas de formação complementar e de prevenção à marginalidade. Muitos destas ações passam a utilizar a arte como meio para o desenvolvimento da criança e do jovem. A implantação de projetos parte tanto de instituições governamentais, quanto de instituições não governamentais, as ONGs. Os projetos desenvolvidos abrem o mercado de trabalho e o campo de pesquisas para o arte-educador.

Dentre as iniciativas do setor público, o Teatro Ventoforte atua em importantes projetos do Governo do Estado e da Prefeitura de São Paulo desenvolvidos no fim da década de 1980 até meados da década de 1990.

Em São Paulo, Orestes Quércia toma posse como governador em 1987, eleito pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB); em seu primeiro ano de mandato cria a Secretaria do Menor, tendo a Sra. Alda Marco Antônio como secretária. Considerada uma atitude pioneira no país, esta iniciativa antecipa o Estatuto da Criança e do Adolescente. Vejamos:

A Secretaria do Menor cria um programa novo e bastante abrangente, que envolve programas abertos de moradia, programas para crianças viciadas em drogas, creches especiais para abrigar crianças vítimas de violência etc. Abre-se um canal de comunicação para denúncias de violência sobre as crianças, o SOS Criança. (NOGUEIRA, 2008, p. 38.)

Por meio destes programas, são criados e desenvolvidos projetos sócio-culturais voltados exclusivamente para a infância e a juventude (principalmente para menores em situação de rua) entre eles o Circo-Escola Enturmando, a Turma Faz Arte, o Clube da Turma, o SOS Criança e Projeto Renascer. O Ventoforte participa efetivamente dos dois primeiros. As artes ocupam um lugar de destaque nestes projetos e o ensino por meio delas forma as bases conceituais dos projetos da Secretaria do Menor. Observemos:

A Secretaria do Menor está convencida de que a arte abre novos caminhos para a formação de crianças e de jovens de baixa renda, além de ser uma verdadeira preparação para o sistema formal de educação. As bases conceituais do projeto pedagógico do Enturmando, com relação às linguagens do teatro, das artes plásticas e do circo, pressupõem um trabalho aberto, no sentido de desenvolver a sensibilidade das crianças, colocando suas histórias de vida como centro da aprendizagem. (PROGRAMAS LUMINOSOS *apud* NOGUEIRA, 2007, p. 46.)

Nos projetos de arte-educação, o objetivo é a formação cidadã por meio da arte, vista como uma complementação escolar, sem a preocupação de formar artistas ou profissionais para trabalhar com arte, ou seja, o ensino das artes é visto como fonte de conhecimento e não mais como uma ferramenta para inserção do indivíduo no mercado de trabalho.

Na gestão do Governador Luís Fleury Filho, também do PMDB, sucessor de Quércia, a Secretaria do Menor passa a se chamar Secretaria da Criança, Família e Bem-estar Social e mantém boa parte dos projetos e programas criados pelo seu antecessor.

No âmbito da administração municipal, na gestão de Luiza Erundina, prefeita do município de São Paulo entre 1989 e 1993, eleita pelo Partido dos Trabalhadores (PT), são elaboradas importantes ações políticas voltadas para a população de baixa renda. Na área cultural, com a Sra. Marilena Chauí respondendo pela Secretaria Municipal de Cultura, o programa de governo estabelece prioridade para implantação de uma política cultural voltada para a periferia da cidade. As ações da Secretaria de Cultura trazem conceitos e idéias de cultura como algo que permeia todos os aspectos das relações humanas, Chauí recomenda: “[...] cultura [...] pensada como direito dos cidadãos e a política cultural como cidadania cultural. Em outras palavras, procuramos marcar, desde o início, que a política cultural visava também a uma cultura política nova” (CHAUÍ, 1995, p. 82.). A cidadania cultural. Sem distinção de

cultura popular e cultura de elite, “acredita-se que entre ambas encontram-se posturas conservadoras, repetitivas, conformistas, e que o trabalho inovador, crítico, experimental, transformador, pode existir tanto na criação da elite como na popular” (NOGUEIRA, 2007, p. 57.).

Dentre os projetos que o Ventoforte participa nos quais procura seguir esta linha conceitual, dois se destacam: o Projeto Migrações, já citado, que resulta na montagem do espetáculo *O mistério do fundo do pote*, de 1992 e o Projeto Mutirão São Francisco que apresento a seguir. Na área habitacional, a prefeitura apóia a implantação de projetos de habitação por meio de mutirões autogeridos. Um deles acontece no Jardim São Francisco, região de São Matheus, na Zona Leste da capital, onde o Teatro Ventoforte desenvolve um projeto de arte-educação com a comunidade que constrói suas próprias casas.

As políticas sociais e culturais destes governos implicam em detalhes e conceitos que, numa análise criteriosa e profunda, podem gerar diversas discussões relevantes para a compreensão do momento histórico pelo qual o país passa, em especial, quanto à cultura e à educação complementar, das quais a arte faz parte como diferencial na concepção de paradigmas que envolvem a educação de crianças e jovens para a cidadania. No entanto, para efeito desta dissertação, limito a exposição aos trabalhos que o Teatro Ventoforte realiza e de que faço parte, estando o foco nas atividades do grupo, permeadas por discussões a respeito das políticas culturais implantadas no período.

Em termos de proposta pedagógica, o Teatro Ventoforte apresenta conteúdos e práticas que estão em sintonia com o teor e a exigência dos projetos surgidos na época. O prestígio e o trabalho diferenciado respaldado pela prática desenvolvida ao longo dos, até então, quinze anos de existência, possibilitam que a proposta de teatro seja coordenada pelo próprio Ventoforte, podendo assim elaborar e implantar as oficinas de acordo com suas características. Por meio destes projetos, lecionando para as crianças e adolescentes, junto a uma equipe experiente e integrada, aprimoro meus conhecimentos.

Destaco nos três projetos a seguir, além das características de cada um, a forma como se dá a minha formação pedagógica e de colegas que trabalham nestes e em outros projetos, em que o foco do grupo é a formação para a cidadania. Neles, a abordagem do Ventoforte é diferenciada quanto aos procedimentos e objetivos a serem conquistados se comparados ao curso de formação de atores.

4.1. Projeto Circo-escola Enturmando.

A lona do circo é o símbolo deste projeto. A magia do circo é um forte atrativo para que crianças e jovens prefiram passar o dia fazendo arte ao invés de perambular pelas ruas da cidade. O projeto começa a ser implantado em 1987 (FORONI, 2006, p. 7.), tendo como piloto, a unidade de Vila Brasilândia e recebe o nome de Circo-escola Enturmando de Vila Penteado. Outros sete circos são construídos: Enturmando Grajaú, Enturmando Vila Ré, Enturmando Guacuri, Enturmando Vila Nova Galvão, Enturmando São Remo, Enturmando Águia de Haia e Enturmando Jardim Seródio. Todos aproveitam terrenos livres, em bairros da periferia, cedidos por estatais do governo estadual como Cesp, Eletropaulo, Sabesp, Metrô entre outras, que por decreto governamental, são obrigadas a custear as despesas de pessoal e material das unidades. Ainda hoje se mantém em funcionamento cinco dos oito circos, sob coordenação da Secretaria de Assistência e Desenvolvimento Social.

Na maioria dos locais a infra-estrutura física é constituída por lona de circo, equipamentos para a prática de vários números circenses, ateliês de artes plásticas, salas para dança e teatro; oficina de costura, depósito para materiais e equipamentos; sala de administração, refeitório e enfermaria. O objetivo do projeto é oferecer complementação escolar por meio de atividades lúdicas: oficinas circenses, de artes-plásticas e de teatro.

Na implantação, no entanto, o Enturmando Vila Penteado é construído com *containers*, barracas circenses e a lona principal que abriga o circo com arquibancadas e picadeiro. No projeto original o circo-escola seria itinerante, passando para outros bairros, no entanto, o sucesso da experiência faz com que se re-estruture o projeto para circos fixos com edificações mais adequadas e permanentes.

A capacidade de atendimento em cada circo é de aproximadamente 1.500 crianças estudantes de 7 a 17 anos, divididas em turmas com trinta estudantes. O circo funciona de segunda a sábado das 8 h às 17 h, com turmas em dois horários pela manhã e dois horários pela tarde.

A estrutura de recursos humanos, durante pelo menos os quatro primeiros anos de funcionamento do projeto, é bastante ampla. Os equipamentos contam com equipe de administração, com coordenação geral e secretaria, equipe de apoio em limpeza, manutenção, segurança, transporte, saúde e alimentação. E mais a equipe pedagógica com coordenação, educadores de rua, educadores internos e arte-educadores.

A equipe pedagógica atua em parceria com outros programas e instituições de defesa da criança, como o SOS Criança e o Conselho Tutelar. O educador interno trabalha junto aos

arte-educadores em sala de aula acompanhando as atividades e as crianças, realizando a comunicação das crianças com a coordenação pedagógica e auxiliando o arte-educador. O educador de rua trabalha como elo de comunicação entre as famílias e a coordenação do circo-escola, fazendo visitas periódicas às casas dos estudantes, verificando as condições de vida de cada família. Este sistema de acompanhamento permite conhecer a família e o seu comportamento mais de perto, podendo assim estabelecer ações que possam beneficiar e proteger a criança.

No projeto-piloto da Vila Penteado, são oferecidas aulas de circo em várias modalidades, oficina de teatro e de artes plásticas. Todas as crianças, para freqüentarem os cursos do circo-escola, devem estar matriculadas na escola regular e vão para o circo antes ou após as suas aulas: as aulas do circo-escola têm caráter de complementação escolar, porém, sem um vínculo direto com o currículo escolar; ao contrário, privilegiam-se novas formas de aprendizado e o desenvolvimento de metodologias voltadas para a expressão artística.

A participação do Teatro Ventoforte neste projeto se dá em 1988 e se estende por mais alguns meses do ano seguinte. O grupo, neste período, é o responsável pelas atividades de teatro, porém, o trabalho pedagógico do Teatro Ventoforte integra outras linguagens artísticas como a dança, a música e as artes plásticas. Embora o Ventoforte trabalhe com estas linguagens, são contratados arte-educadores especialistas para as oficinas de artes plásticas e circo. A Secretaria do Menor mantém na sede do Brás, bairro próximo ao centro de São Paulo, cursos de atualização e aperfeiçoamento profissional para o pessoal que trabalha nos circos-escolas, inclusive para os educadores e arte-educadores contratados, inserindo-os na nova filosofia da entidade.

Porém, no Ventoforte, a equipe é orientada diretamente por Ilo Krugli que acompanha as atividades das quatro turmas de crianças e jovens sob responsabilidade da equipe do grupo. Essa orientação de Krugli é um diferencial em favor do Ventoforte, mas acaba por gerar conflitos com a coordenação do projeto, quando esta resolve coordenar pedagogicamente as atividades teatrais também.

Com grupo Ventoforte cada turma é atendida por uma equipe com três arte-educadores, além de estagiários, geralmente estudantes do Curso de formação de atores. O primeiro contato com a comunidade é feito com a apresentação do espetáculo *As quatro chaves*, um dos espetáculos mais emblemáticos do Teatro Ventoforte. Segundo Nogueira (2008, p. 98.):

Essa peça é especialmente indicada para o primeiro contato com o público-alvo, porque, além de trazer os elementos da proposta estética do grupo, trata-se de uma “peça-oficina”. O público participa ativamente da encenação, que acontece em praças ou pátios. Não existe separação entre atores e público, este é envolvido na resolução dos problemas dos personagens.

Realmente, a peça tem as características da linguagem do Ventoforte, tanto na temática de cunho social, quanto no emprego das linguagens artísticas. Neste espetáculo, o público interfere no enredo, ajuda a construir bonecos em cena e festeja o final feliz construído por todos. Krugli comenta: “Foi montado em uma semana. Era mais um roteiro que se desenvolvia frente ao público. Mas tinha uma seqüência certa, com a apresentação dos personagens. Fazíamos o público organizar as vontades e desejos dos personagens. Era um espetáculo completamente participativo” (KRUGLI *in* Entrevista CBTIJ de 02/08/2002).²⁸

O espetáculo funciona como deflagrador dos processos criativos para as turmas, indicando os conteúdos que depois são empregados nas primeiras atividades. Ao longo do processo criativo, são aplicados jogos, exercícios e vivências praticados no Ventoforte, como o mapa da vida, os quatro elementos da natureza, o caminho do herói, dentre outros. O processo é dinâmico: uma vez iniciado, as aulas e propostas seguintes surgem em consequência das descobertas dos estudantes. A proposta parte da sensibilização do indivíduo, momento em que é trabalhado o universo pessoal. Esgotada esta etapa, o processo avança ampliando a temática para o contexto social, estabelecendo relações entre o indivíduo e a comunidade. Um exemplo deste processo é descrito por Nogueira e se percebe o movimento provocado pelas atividades de sensibilização aplicadas pelo grupo.

Segundo a autora, os processos criativos partem de um trabalho cujo conteúdo está ligado aos caminhos do cotidiano, um dos temas sacados do espetáculo *As quatro chaves*. Os estudantes são incentivados a recriarem os caminhos que fazem de casa até o circo-escola, procurando atentar para detalhes que normalmente não são percebidos no cotidiano. Os arte-educadores procuram aguçar a percepção dos estudantes por meio de perguntas como: O que tem neste caminho? O caminho de um estudante é igual ou diferente do outro? Quais as cores, os cheiros, o movimento que se pode perceber neste caminho.

Na seqüência, a proposta é um desdobramento da anterior, agora com cada estudante percebendo os caminhos internos do próprio corpo. Os arte-educadores orientam o exercício chamando a atenção para nossa estrutura física por meio de perguntas: Quais os caminhos que se pode perceber em seu corpo? O caminho que o sangue faz pelas veias e artérias, o caminho

²⁸ Fonte: Arquivo Ventoforte/Acervo da CBTIJ. Disponível em: <http://www.cbtij.org.br>. Acessado em janeiro de 2009.

do ar na respiração, o caminho dos alimentos que ingerimos. Neste caso, as perguntas procuram conduzir o estudante à percepção de si mesmo, numa investigação lúdica que associa os quatro elementos da natureza ao indivíduo. Desta forma, as perguntas são: Onde podemos verificar a presença de água, fogo, terra e ar em seu corpo? Mais que um exercício anatômico, trabalha-se principalmente com a imaginação dos estudantes, com a autopercepção. As imagens geradas são registradas em forma de desenho sobre uma silhueta do próprio corpo e cada aluno registra suas experiências e descobertas, como no “mapa da vida”.

As pesquisas prosseguem com uma proposta de fotografar o circo-escola como espaço interno e o bairro como espaço externo, ou seja, o movimento do microcosmo ampliado para o macrocosmo. As fotos não são feitas com equipamentos de verdade como a máquina de fotografia e o filme; ao contrário, a “máquina fotográfica” é um simples pedaço de cartolina com um furo quadrado no centro por onde o estudante faz o enquadramento do objeto escolhido e registra a imagem por meio de um esboço de desenho, o “negativo da fotografia”. A simplicidade da proposta permite um olhar mais apurado por parte dos estudantes para os detalhes que retratam. A brincadeira dá certo e, por iniciativa dos estudantes, resolvem aprimorar a “máquina” construindo, com papelão e pequenas sucatas, um brinquedo semelhante às câmeras verdadeiras.

No momento seguinte, estes “negativos” são ampliados em pinturas com mais detalhes e cores, tudo produzido pelos estudantes que, ao saírem para o bairro para fotografar os espaços do cotidiano, acabam por provocar reações positivas na comunidade caracterizando uma forma de intervenção urbana. Assim:

A comunidade aceitava muito bem a brincadeira. Os velinhos faziam pose, duas crianças de dentro de uma vendinha imploravam para serem fotografadas. Outras crianças, de algum dos outros três grupos, pegavam suas máquinas e se juntavam a nós para fotografar. Paramos em frente à casa de um menino, sua mãe saiu à janela e chamou a tia e a avó. Alguém começou a cantar e todos se juntaram e dançaram uma ciranda. (NOGUEIRA, 2008, p. 100.)

As imagens produzidas pelos estudantes revelam a forma como vêem o bairro. Situações corriqueiras para eles, como a violência, as drogas, os atropelamentos, a casa da vizinha, o jogo de futebol no campinho de terra batida e as pessoas do bairro se misturam aos seus próprios sonhos e desejos e ao modo como gostariam de ver o bairro. Os trabalhos apresentam resultados que refletem a realidade e a fantasia dos estudantes.



As quatro chaves: os limites entre palco e platéia são quebrados. Os bonecos confeccionados pelo público são os filhos do personagem Joana, representado no painel pintado completado com o rosto e mãos da atriz Eliane Weinfurter, ao lado Ilo Krugli, Aline Carcele e Dinho Lima. Foto: Fábio Viana.



Um recurso simples e lúdico traz diversas possibilidades de interação entre as linguagens artísticas. A criança constrói seu próprio brinquedo aproveitando o material disponível. Foto: Arquivo Ventoforte.

A brincadeira de fotografar o bairro rende várias atividades. Uma família inteira de fotógrafos: todos se divertem e aprendem a ter um novo olhar para o próprio bairro. Foto: Arquivo Ventoforte.





O arte-educador Révero Ribeiro conduz a dança do carço.
A brincadeira é muito divertida e aproxima as pessoas.
Foto: Arquivo Teatro Jabuti.



A ciranda que é dançada durante o aquecimento
para a aula é registrada no painel criado
coletivamente. Foto: Arquivo Teatro Jabuti.

As imagens geradas, os relatos dos estudantes sobre as atividades e o relato dos arte-educadores são importantes para compor as próximas atividades e planejar os próximos passos.

Estas atividades de abordagem são desenvolvidas nos três primeiros meses de trabalho; depois disso, as propostas passam a incluir atividades com contos e histórias inventadas ou acontecidas. A partir destas atividades, cada turma vai tomando caminhos diferentes, revelando experiências diversas e ricas. Assim como nas pinturas das fotografias do bairro, as histórias contadas pelos estudantes trazem elementos do cotidiano e elementos do imaginário.

A presença constante de músicos permite que atividades com as danças e canções populares, bem como os jogos e brincadeiras infantis sejam realizados com música executada ao vivo. O “aquecimento”, por exemplo, no início das aulas e em todas as turmas, é feito com brincadeiras infantis e danças populares, principalmente as coletivas circulares, como a ciranda de praia, o caroço, o cacuriá e o coco. As danças criam um repertório comum a todas as turmas: é impressionante, por exemplo, ver os mais de cento e vinte estudantes dançando a ciranda quando se reúnem todos no picadeiro do circo.

Enquanto estagiários, os estudantes do Curso de Formação de Atores se aproximam do projeto no segundo semestre de 1988, que coincide com a montagem do espetáculo de formatura. Acompanhamos as aulas por dois meses com a presença dos arte-educadores do Ventoforte que conduzem as propostas. O estagiário acaba se integrando à equipe que acompanha, a abertura dos artistas do Ventoforte permite que ele participe de todas as etapas das aulas, da formulação das propostas, da aplicação e das avaliações. Na prática, os estagiários realizam diversas ações como assumir um subgrupo para orientar, entrar na roda para ensinar os passos das danças, ajudar nas atividades plásticas de confecção de adereços e bonecos, nos registros gráficos das experiências; ou seja, os estagiários participam praticamente como mais um arte-educador da equipe.

Estímulos são aplicados como contar histórias de contos de fada, criar enredos a partir de personagens desenvolvidos pelos estudantes, inventar histórias de mentira e de verdade, roda de histórias em que cada estudante pode contar um caso que acha interessante. As respostas são extremamente positivas e não raro apresentam situações e personagens do cotidiano dos estudantes. As histórias são encenadas, no primeiro momento com a mínima interferência do arte-educador, com a intenção de permitir que os estudantes, a partir dos estímulos aplicados, possam desenvolver suas próprias formas de manifestar no palco as experiências trazidas e as vividas em aula. Neste sentido, é necessário reconhecer tais

manifestações como genuínas, mesmo que pareçam desconexas e sem sentido, e sacar dos trabalhos apresentados os conteúdos e formas para serem desenvolvidos.

O processo de criar histórias e experimentar em cena se repete algumas vezes, devido, principalmente, às características da faixa etária em que o projeto atua. As crianças, em especial, elaboram e experimentam suas histórias, quase sempre estabelecendo um jogo teatral em que todos participam igualmente. O jogo se estabelece a partir de regras surgidas do próprio jogar; o arte-educador ajuda a conduzir o processo em que o próprio grupo estabelece os critérios em que queira trabalhar. Quando o jogo ou uma história se esgota, geralmente se estabelece uma crise na turma; um sinal de que é hora de renovar o processo criando novas propostas que desencadeiem novas histórias e experiências. Porém, procura-se manter conteúdos e formas apreendidos na etapa superada.

As histórias geram outras novas que são definidas e desenvolvidas ganhando mais consistência com os ensaios. Em meados de outubro, quando o elenco do Ventoforte viaja com um espetáculo para fora do país, os estagiários assumem as turmas e dão continuidade aos trabalhos seguindo as orientações da coordenação, mas preparados para as necessidades que possam surgir. Com autonomia para gerir as atividades, a experiência se torna mais completa. O processo de cada turma, nesse momento, se encontra numa etapa em que as histórias estão definidas e em processo de criação das primeiras cenas.

Quando a equipe principal retorna, dá-se a continuidade dos trabalhos já pensando na finalização que ocorre no fim do ano. São produzidos adereços, figurinos, bonecos e cenários para as histórias que, ao final, são reunidas em um único espetáculo apresentado no picadeiro do circo para a comunidade.

O Ventoforte se mantém neste projeto até meados de 1989. A Secretaria do Menor opta por uma linha de trabalho calcada mais nos resultados, ao contrário do Ventoforte que apóia seu trabalho no processo criativo, valorizando as pequenas, mas fundamentais descobertas dos estudantes, pois “Trata-se de um trabalho que é importante para quem o realiza, independente de se chegar, ou não, a uma apresentação. Não se pode, portanto, avaliar um trabalho deste tipo a partir de seus resultados” (NOGUEIRA, 2008, p. 49.).

As apresentações que chamam a atenção da mídia por serem mais “espetaculares” são das modalidades de circo e de espetáculos teatrais ou de dança com, digamos, uma linguagem dentro de certo padrão, cujo direcionamento é diferente daquele proposto pelo Ventoforte enquanto conceito de arte-educação que privilegia o processo criativo e o resultado se apresenta em estágios compatíveis com as possibilidades dos educandos. Os resultados daqueles espetáculos, no entanto, surpreendem e são utilizados politicamente como

propaganda de governo, expondo evidentemente uma contradição entre os pressupostos pedagógicos divulgados na proposta e os propósitos políticos que seu desenvolvimento adquire. As divergências entre a coordenação do projeto e o Ventoforte se acirram. As dificuldades em renovar o contrato tornam inviável a manutenção do grupo no dia-a-dia dos educandos. Krugli prefere desligar o Ventoforte do projeto circo-escola, mas assume o projeto A Turma Faz Arte, da mesma Secretaria, no qual consegue estabelecer, apesar das dificuldades apresentadas pelo projeto em si, um processo com características mais próximas desta visão que coloca o processo criativo como objetivo da educação pela arte.

No entanto, a importância do projeto Enturmando para os estagiários se dá, sobretudo, por ser este o primeiro contato direto destes com as crianças e jovens aplicando a metodologia do Teatro Ventoforte. Os conteúdos e a metodologia utilizados são aprendidos e apreendidos na prática, enquanto que os conceitos são discutidos no dia-a-dia do trabalho e nas reuniões de planejamentos e avaliações.

4.2. A Turma Faz Arte

A principal característica deste projeto é que ele acontece a céu aberto, em ruas e praças de São Paulo, “a escola sem muros”, como Krugli costuma se referir ao projeto. A implantação se dá a partir de 1989 com a abertura de pontos de atuação nos espaços centrais de São Paulo como Brás, Glicério, Santo Amaro, Jardim São Remo, Praça da Sé, e em lugares da periferia como a Vila Missionária, a Vila Joaniza e a favela da Coréia (próxima ao bairro de Paraisópolis, região sul da capital), regiões com suas características próprias e semelhanças entre si, como a falta de acesso aos bens culturais, falta de equipamentos públicos de lazer e arte e necessidade de infra-estrutura básica. É a partir destas premissas que o projeto A Turma Faz Arte tem como objetivo: “Oferecer um espaço de lazer itinerante fora do horário escolar, onde a criança pudesse desenvolver a sociabilidade e a criatividade por meio de atividades nas áreas de artes plásticas, teatro, música, dança e brincadeiras, criando condições para a implantação do circo-escola” (FORONI, 2006, p. 8.).

Em termos de infra-estrutura, o projeto é bastante precário. O trabalho é realizado na rua, em uma praça ou em espaços amplos que possam reunir os estudantes para fazer uma roda. Uma turma pode reunir crianças e jovens de idades e interesses diferentes, pois a rua não tem os limites da sala de aula e todos que chegam ao grupo têm o direito de participar. Os estudantes são cadastrados, mas não há um controle rígido de frequência. As características do projeto e a natureza do trabalho exigem um perfil de arte-educadores com experiências e

trabalhos voltados para a rua e que possam conduzir atividades diversificadas; para isto “[...] a Secretaria basicamente contrata os profissionais: educadores de rua e artistas que tenham um apelo popular forte e que trabalhem com diversas linguagens expressivas” (NOGUEIRA, 2008, p. 43.). Embora haja o acompanhamento do educador de rua, todos os procedimentos pedagógicos e a condução das atividades são realizados pelos arte-educadores e, no caso do Teatro Ventoforte, com a coordenação geral de Ilo Krugli.

Em alguns bairros, a Secretaria do Menor mantém um equipamento de apoio, como a Casa Aberta, onde se guardam os materiais e objetos construídos pelos estudantes. Os arte-educadores são os responsáveis pela guarda e pelo transporte dos materiais de apoio pedagógico que utilizam nas aulas. As aulas acontecem duas vezes por semana em períodos de três horas. Após as atividades do dia, os estudantes recebem um lanche, entregue por educadores de rua que acompanham o trabalho e ajudam em tarefas diversas.

O primeiro ponto de atuação é implantado como projeto-piloto no bairro do Brás, em uma praça ao lado da estação de metrô. Depois são implantados os pontos de atuação no bairro do Glicério e na favela Jardim São Remo (localizada no Bairro Butantã, zona oeste da capital), sendo estes os pontos em que o Ventoforte atua por mais tempo.

O Brás, antigo bairro industrial, possui um pólo comercial de vestuário bastante conhecido no país todo; o movimento comercial é intensificado pelas estações de trem e metrô, mas o bairro também é formado por muitos cortiços que abrigam uma população de baixa renda e de pequenas favelas, construídas debaixo do viaduto Alcântara Machado, habitadas por catadores de papel e moradores de rua. Tudo bem próximo do ponto de atuação que ocupa um parque infantil, com brinquedos destruídos, ao lado da estação de metrô.

O bairro do Glicério, próximo à Praça da Sé, também é uma região que concentra uma população de baixa renda e mora em cortiços. Os casarões antigos e mal preservados, geralmente, apresentam condições precárias de espaço e de higiene. É comum ver nestes lugares famílias com cinco ou seis pessoas, entre crianças e adultos, habitarem um quarto e cozinha com cerca de vinte metros quadrados, com apenas um banheiro comunitário para todas as famílias que ali moram. O ponto de atuação fica numa travessa da Rua Conde de Sarzedas, uma rua sem saída com um largo no final do logradouro.

O Jardim São Remo, ao lado da Universidade de São Paulo (USP), é uma das favelas mais bem localizadas na metrópole paulistana. A proximidade com a universidade e centros de atividades econômicas é um forte atrativo para a permanência da população que ali vive. A favela possui vários problemas: o adensamento populacional, a ocupação desordenada, o tráfico de drogas na região, a falta de infra-estrutura básica de água, esgoto e espaços para

lazer. Este se resume a um campinho de futebol, onde se realizam as atividades do projeto com a proposta de agregar e preparar a comunidade para a implantação do circo-escola.

Os perfis das três comunidades são semelhantes a tantas outras favelas e bairros da periferia da cidade. A população é formada por imigrantes do interior do Estado e de outras regiões do país a base da família é a mãe que trabalha o dia todo, deixando seus filhos em casa, quando estes não estão na escola, com os maiores cuidando dos menores. Nestes pontos de atuação, o trabalho é feito com crianças e jovens que possuem vínculos familiares; ao contrário dos estudantes encontrados nos pontos de atuação da Praça da Sé e na Praça Coronel Lisboa, no bairro de Santo Amaro, onde o direcionamento do projeto é para os meninos e meninas de rua, ou seja, crianças e jovens já desagregados das famílias e sem endereços fixos.

Segundo Alda Judith Alves, em artigo intitulado “Meninos de rua e meninos na rua: estrutura e dinâmica familiar”, as crianças podem ser classificadas em dois grandes grupos:

As principais diferenças entre eles se referem ao nível de risco a que estão submetidos e à natureza dos vínculos que mantêm com suas famílias. Os meninos *de* rua, que perderam o vínculo familiar, são uma parte bastante reduzida dos meninos que trabalham nas ruas. (NOGUEIRA, 2008, p. 24.)

As crianças que trabalham *nas* ruas geralmente mantêm vínculos familiares, voltam para casa ao fim do dia e muitas vezes são os responsáveis por parte do sustento da família assumindo desde cedo as responsabilidades de adultos, não têm tempo para brincar ou fazer arte, embora muitos deles frequentem a escola.

A situação dos meninos e meninas *de* rua é realmente alarmante: falta-lhes tudo. Sem o menor conforto ou garantias, estas crianças preferem vagar pela cidade, em pequenos grupos, a procurarem suas famílias. Na rua, os menores têm toda a liberdade que imaginam ter, mas também estão sujeitos à violência, à fome, ao envolvimento com as drogas e com o crime e muitos acabam cometendo pequenos assaltos e furtos e usando drogas. Essas crianças sem as famílias para orientá-las acabam por não frequentar a escola: a rua é a escola da vida que ensina a disciplina da sobrevivência. A rua cria mecanismos bastante diferentes daqueles que o costume da sociedade familiar concebe, sendo este um dos motivos para a visão preconceituosa que estigmatiza estas crianças. Pode-se dizer que os grupos criam modos de vida e de se relacionarem próprios que os ajudam, de certa forma, a sobreviver naquelas condições. Por exemplo, um garoto que chega ao grupo deve assimilar primeiro os procedimentos daquele grupo:

É preciso se munir de instrumental variado para conseguir sobreviver às situações de convívio impostas pela rua. Os grupos possuem códigos próprios, sinais com os quais se comunicam, termos que inventam, assobios. Até os próprios nomes são modificados, em função do local em que se encontram. Criam apelidos e pouco se interessam em saber os verdadeiros nomes de seus colegas. Ao lado da amizade sempre paira a insegurança. (NOGUEIRA, 2008, p. 26.).

Esses códigos se desdobram em uma espécie de organização hierárquica, pois é comum ver crianças menores se referirem aos maiores como pai, mãe ou como chefes do grupo: os mais velhos e experientes, geralmente com quatorze ou quinze anos, assumem a posição de líderes do grupo. O arte-educador, para estabelecer contato com estes grupos e realizar o trabalho, acaba por ter que aprender esses códigos e deve ver este modo de vida sem ressalvas. O grupo precisa confiar no educador, para então, agregar-se nos dias e horários das atividades. Sem esgotar a questão sobre o menor em estado de rua, o trabalho proposto pelo Ventoforte não crê em soluções fáceis para os problemas destas crianças; sabe-se que as dificuldades são enormes e, diante das circunstâncias, qualquer conquista, por mais insignificante que possa parecer, é um enorme ganho para a criança e os educadores.

A permanência das atividades nestes dois pontos de atendimentos é por pouco tempo, cerca de seis meses em cada um; todavia, a experiência com os meninos e meninas de rua é intensa e peculiar. Os primeiros contatos, praticamente, são somente para adquirir a confiança dos estudantes e entrar no grupo para, a partir daí, começar a aplicar as propostas de atividades artísticas. As dificuldades impostas pela situação destes estudantes se somam à precariedade de recursos de espaços e materiais e, muitas vezes, isso é agravado por situações prosaicas como, por exemplo, quando o lanche que deveria ser oferecido ao final da atividade não é fornecido, causando desconfiança nos grupos em relação ao educador que, para eles, é o responsável por tudo que acontece nos encontros.

Uma das maiores dificuldades é manter a continuidade dos trabalhos, pois os grupos que se formam são inconstantes na frequência e podem se mudar, a qualquer tempo, de espaço: tudo depende do interesse momentâneo dos estudantes. Os arte-educadores se desdobram para criar situações que possam mantê-los interessados nas atividades e fazê-los retornar ao próximo encontro. A estratégia obedece ao critério: cada dia é um dia de trabalho. As crianças têm dificuldades de pensar no futuro, a situação de rua faz com que eles pensem apenas no momento presente, um dia de cada vez. No entanto, a despeito das dificuldades, em alguns casos, é possível fazer a reaproximação do menor com sua família.

Em termos de conteúdos e metodologia, o Ventoforte direciona o trabalho de acordo com suas características e recursos de seu repertório, porém adaptados às circunstâncias. Igualmente a outros projetos semelhantes, o Ventoforte se organiza em equipes multidisciplinares. Danças e brincadeiras populares fazem parte do repertório básico e são utilizadas como elementos de integração de todos os grupos. Embora os espaços nas ruas não permitam a aplicação de determinados exercícios, que exigiriam um piso de madeira e privacidade para o grupo, os conteúdos são aplicados de forma alternativa concentrando no jogo e no lúdico as maneiras de motivar as crianças. São aproveitados os trabalhos experimentados no circo-escola como os quatro elementos, a pesquisa dos caminhos, a construção de brinquedos, o relato de sonhos, de histórias de verdade ou de mentira, porém observado o novo contexto.

As propostas procuram pesquisar que atividades são mais aceitas pelos estudantes, percebe-se que a música, como a percussão, e o canto, bem como desenhos e pinturas se desenvolvem melhor. Em geral, procura-se estabelecer um processo contínuo de atividades que se ligam umas às outras, desdobrando conteúdos e formas. No Brás, por exemplo, um projeto transforma os desenhos das crianças em um painel de cerâmica que é afixado na parede externa da estação de metrô.

No Glicério, uma seqüência de atividades resulta na pintura de um muro esburacado que dá para o espaço em que trabalhamos. A curiosidade das crianças em saber o que tem do outro lado do muro é aproveitada para deflagrar o processo criativo com aquela turma. O trabalho surge de uma pergunta: o que poderia haver atrás do muro? As primeiras respostas dão conta de coisas reais, concretas, como por exemplo: atrás do muro tem uma casa ou um depósito de ferro velho. Os arte-educadores procuram ampliar essa visão com perguntas do tipo: quem poderia morar ali? O que as pessoas que moram ali fazem para viver? O que sonham? Quais seus desejos? De onde vêm e para onde vão?



Crianças do ponto de atuação no bairro do Brás em atividade de desenho. As experiências das aulas são registradas coletivamente pelos alunos: os desenhos com giz de cera sobre papel depois são transferidos para um painel em cerâmica. Foto: Arquivo Teatro Jabuti.



Um garoto pinta um cavallinho de pau feito com caixa de papelão. O brinquedo popular é utilizado no bumba-meu-boi e depois fica para as crianças. Foto: Arquivo Ventoforte

As perguntas mexem com a imaginação das crianças, o real se mistura ao imaginário. Personagens são criados e, a partir deles, uma história e nos muros são pintados os personagens, coisas e situações inventadas pelos estudantes. Os buracos do muro são incorporados aos desenhos que levam várias semanas para ficarem prontos. Ao final, quando terminam o trabalho, é realizada uma festa para o muro que conta uma história.

Outra seqüência de atividades é realizada a partir do folguedo bumba-meu-boi, desenvolvida no Glicério e no Jardim São Remo. A montagem do folguedo é realizada em etapas: primeiro são ensinadas danças e cantigas e é contada a história que gerou o folguedo. Em seguida, a história passa a ser explorada por meio de improvisações, criando personagens e pesquisando temas associados ao cotidiano dos estudantes. Depois é definido um roteiro com o enredo da nova história. A partir daí, começam ensaios para desenvolver o enredo escolhido. O processo continua com a construção plástica de bonecos e adereços: Catirina, Pai Francisco, o patrão, os vaqueiros com suas burrinhas, o pajé, o médico, enfim todos os personagens e adereços que compõem a história recriada pelos estudantes.

Os estudantes se mostram interessados nas atividades e é gratificante ver o desenvolvimento de cada um deles. Alguns sinais deste desenvolvimento podem ser percebidos a cada encontro. As crianças que, no início, vão para as aulas descalças, com roupas sujas e cabelos desgrehados, aos poucos vão se arrumando, cuidando-se melhor. A auto-estima deles vai melhorando à medida que avançamos no processo criativo.

A riqueza deste projeto se dá, por um lado, ao trabalharmos com crianças de rua, na tentativa de reintegrá-las às suas famílias e, por outro, na tentativa de evitar o seu desligamento de vínculos familiares, prevenindo sua ida permanente para as ruas.

O aprendizado e as experiências são enriquecedoras para os arte-educadores. O fato de trabalharmos nas ruas e praças, desprovidos de recursos para a prática artística, obriga-nos a elaborar formas diversas de atividades: o trabalho exige uma constante avaliação dos procedimentos, temas e conteúdos aplicados, bem como o direcionamento das atividades que dependem destas avaliações, uma vez que:

Os métodos não são propostos como receitas aplicáveis em qualquer realidade. Cada trabalho é único. Baseadas nos mesmos princípios, as práticas desenvolvidas nunca são idênticas. Elas variam dependendo do contexto em que estão inseridas, das respostas das crianças às atividades propostas. (NOGUEIRA, 2008, p. 123.)

A maneira de trabalhar do Teatro Ventoforte não é a única, nem se pode dizer que seja a melhor forma de arte-educação com crianças de rua, porém são inegáveis os resultados que

a metodologia do grupo proporciona: o trabalho multidisciplinar acolhe pessoas com interesses diversos, cada um pode se descobrir em uma linguagem artística e desenvolver seu potencial criativo; com a abordagem lúdica dos conteúdos, as crianças de rua e mesmo as crianças de cortiço, em outros termos, podem voltar a “sonhar”, alterando-se a perspectiva de vida imposta pela realidade que torna difícil para alguém nesta situação vislumbrar um futuro que não seja ditado pelas condições precárias em que vivem. Mas o trabalho realizado pelo Ventoforte abre as portas da imaginação e permite a descoberta de um universo poético e criativo que todos têm. E nós arte-educadores aprendemos a arte de sobreviver nas lições que as crianças nos retribuíam a cada encontro.

4.3. Mutirão São Francisco

O Mutirão São Francisco é com certeza, para mim, uma das experiências mais ricas, pelas circunstâncias e características do projeto, um dos mais elaborado pelo Ventoforte e, ao mesmo tempo, provocador por seu teor social e político.

O Jardim São Francisco está localizado no extremo da zona leste da capital. O terreno cedido pela Prefeitura de São Paulo é destinado à construção de 808 moradias populares em regime de mutirão autogerido. Os futuros moradores das casas se organizam em uma cooperativa que emprega parte dos mutirantes, além de outros profissionais da construção civil, que trabalham durante a semana. Nos fins de semana, todas as famílias se reúnem para continuar o trabalho iniciado durante a semana, mas sem remuneração pelos serviços, uns colaborando com os outros. O projeto atende principalmente pessoas do Movimento dos Sem Teto da capital paulista e surge como uma alternativa para minorar o *déficit* habitacional com construções de melhor qualidade e custos reduzidos devido o uso de mão de obra voluntária.

O perfil da população do Jardim São Francisco é semelhante aos de outros projetos em que o Ventoforte trabalha: famílias numerosas e de baixa renda, oriundas de outros estados ou do interior de São Paulo, as mães geralmente são provedoras da família, tanto que as escrituras das casas saem no nome delas. Esta comunidade tem um diferencial importante: o fato de estarem construindo e conquistando suas próprias moradias, ou seja, a concretização de um sonho fundamental para qualquer pessoa. Motivação que fica evidente no contato com os mutirantes e é, sem dúvida, o grande incentivo para que as lideranças do movimento proponham alternativas para agregar aquela comunidade.

Outra diferença desta população é o fato de estar organizada em movimentos políticos de base popular identificados com correntes políticas de esquerda que tem em vista a luta de classe, as reivindicações sociais e a formação da cidadania numa perspectiva sociocultural.

A idéia de organizar um centro cultural no bairro parte dos próprios mutirantes, que procuram o Teatro Ventoforte para criar e desenvolver um projeto que ofereça oficinas de artes integradas para os mutirantes e seus filhos. O projeto do Ventoforte é elaborado prevendo a participação de cerca de cinqüenta crianças, jovens e adultos nas atividades aos fins de semana e a implantação se dá no início de 1991. Uma comissão de educação é criada entre os mutirantes ficando responsável pelo agrupamento dos estudantes e viabilização das oficinas aos sábados e domingos. Assim:

A idéia era dar oportunidade aos trabalhadores do mutirão de ao mesmo tempo em que criavam o desenho do espaço, por meio da construção das casas, pudessem participar de uma experiência estética, simbólica, sensorial que, de alguma forma, iria influenciar essa arquitetura. (NOGUEIRA, 2008, p. 61.)

O envolvimento dos estudantes e da comissão de educação é bastante intenso tanto nas oficinas quanto nos debates e assembléias em que se reúnem para discutir as propostas e caminhos para o movimento. A formação política dos mutirantes contribui para a efetivação das propostas do Ventoforte, que procura direcionar as atividades de acordo com as discussões com a comissão de educação.

As oficinas acontecem com crianças, jovens e adultos aos sábados e domingos pela manhã e à tarde em um galpão de madeira construído ao lado de um vale com boa vegetação e uma nascente que forma um pequeno regato. A hora do almoço é um momento de encontro e de confraternização. Uma cozinha comunitária prepara e serve o almoço para todos que trabalham na obra, inclusive os arte-educadores. O bairro todo é uma grande obra, convivemos com poeira nos dias secos e com bastante lama no período das chuvas. A precariedade de recursos e materiais é compensada pela determinação dos mutirantes que investem nas atividades de artes como uma possibilidade de crescimento coletivo.



Uma das turmas durante o fechamento de um dia de atividades. Aula ministrada no galpão provisório. Foto: Arquivo Ventoforte.



Uma festa no galpão da cultura. Alunos apresentam as danças brasileiras e outros trabalhos. A comunidade prestigia e ao final entra na brincadeira. Foto: Arquivo Ventoforte



O Galpão da Cultura em construção ao fundo. A vista dá para o vale, uma área verde com mananciais: o “quintal” do bairro. Foto: Wilton Amorim.



Crianças durante uma atividade com o tema “os caminhos”: o espaço e o material disponíveis usados na brincadeira. Foto: Wilton Amorim.

Os elementos da natureza trabalhados como estímulo à criação é o motivo de um dos painéis pintado pela comunidade.
Foto: Arquivo pessoal de Wilton Amorim.



A equipe do Ventoforte que ministra as oficinas é a maior já reunida para projetos semelhantes, com oito ou dez arte-educadores, além de estagiários, em cada encontro, mas envolve a equipe toda do Ventoforte que se reveza para atender a outros projetos e espetáculos. O perfil multidisciplinar destes facilita a integração entre as linguagens; assim pode-se formar equipes de músicos, teatro, dança e artes plásticas, mas todos colaboram de alguma forma, aqueles que tem mais afinidade com uma determinada linguagem assumem a coordenação das atividades que correspondem a sua linguagem.

Os conceitos e atividades empregados neste projeto são basicamente semelhantes aos empregados em outros que o Ventoforte ministra oficinas, com a integração de linguagens, temas, conteúdos, conceitos, estratégias de abordagem e o principal objetivo de realizar um trabalho que crie ações duradouras geridas pela comunidade e que possam permanecer como traço peculiar dela. Por exemplo, a criação de festas populares que aconteceriam ao longo do ano e em datas representativas para o novo bairro, criando uma tradição que nasce com ele. Pelo menos três eventos festivos são realizados: o carnaval, a festa junina e o natal. Para a preparação destas festas cria-se um grupo formado por adolescentes e crianças, o grupo de danças brasileiras, acompanhado por um grupo de percussão, que se apresenta diversas vezes, nas festas do mutirão e em eventos do bairro e encontros de sem-tetos.

Uma atividade que se destaca, é a pintura de fachadas de casas da rua principal. O motivo dos painéis é criado pelos estudantes a partir da proposta de criar histórias com seres imaginários associando-os aos quatro elementos. A atividade envolve os estudantes e boa parte dos mutirantes que ajudam na preparação da parede, de tintas, andaimes e pintura.

Dos debates sobre educação, saúde e cultura propostos pela comissão de educação com a participação do Teatro Ventoforte surge uma proposta de criação de uma escola no vale em que está o conjunto habitacional em construção: a Caminhos do Vale. A idéia da escola é trabalhada pelos estudantes como uma atividade. Caminhadas são propostas para a exploração do vale. As crianças visitam a nascente e o pequeno riacho, trilhas são mapeadas e brincadeiras são inventadas nestes caminhos

A idéia ganha corpo e o projeto conceitual e arquitetônico da escola é elaborado integrando um centro de saúde e um centro cultural próximos à escola e entendidos como espaços educacionais. A proposta traz idéias inovadoras como a interligação destes espaços e com o bairro, por mecanismos previstos na arquitetura do conjunto educacional. Vejamos:

O projeto da Escola do vale aconteceria numa área circular, semelhante a uma taba indígena. Cinco construções se instalariam ao redor desse círculo. Nelas ficariam as salas de aula, banheiros, biblioteca e direção. As salas de aula

teriam um espaço mais organizado, o espaço central, mais estruturado, onde a professora iria atuar com os alunos. Teria também o espaço da varanda, que é mais aberto, onde a criança poderia olhar o horizonte, devanear e enxergar as outras crianças que estão ao seu lado. O centro de saúde também seria um espaço de educação. O centro cultural teria um espaço para as oficinas artesanais e artísticas e outro maior para apresentações e encontros da comunidade. Todos estes espaços seriam construídos no vale e interligando esses espaços a as casas existiriam os “caminhos do vale”. (NOGUEIRA, 2008, p. 6.)

O projeto tem a nítida presença do Teatro Ventoforte, a proposta de configuração espacial desenvolvida por Roberto Mello guarda semelhanças com o espaço da sede do Ventoforte, também elaborado por Mello. Elementos simbólicos são incorporados à estrutura física dos espaços de modo a reforçar a idéia de comunidade, de autogestão e sustentabilidade. O conceito de educação integral ultrapassa a forma padronizada da escola oficial com a presença das oficinas artesanais e artísticas. O projeto da escola é apresentado ao Secretário de Educação Paulo Freire, que o aprova, mas o projeto não chega a ser implantado.

O projeto de arte-educação se mantém até 1992. As dificuldades dos mutirantes aumentam por diversos motivos, como as mudanças na política da Prefeitura de São Paulo, que não tem as verbas aprovadas no orçamento municipal daquele ano para dar continuidade a projetos habitacionais, além de motivos de política interna dos grupos que disputam a direção do Movimento dos Sem Teto local. Sem os recursos da Prefeitura, as obras de infra-estrutura do bairro paralisam e boa parte dos mutirantes se muda para as casas ainda sem estar prontas. A prefeitura não renova o contrato com o Ventoforte e os projetos de arte-educação não mais são realizados no Jardim São Francisco.

6. Aproximação com Paulo Freire

Os caminhos de Freire e Krugli se cruzam no início dos anos 1990, quando o primeiro é nomeado secretário de educação do município na gestão da Prefeita Luísa Erundina e o segundo participa de projetos sócio-culturais promovidos pela prefeitura. Na ocasião, eles chegam a se conhecer pessoalmente e a impressão é que há uma identificação entre métodos e objetivos que, como educadores, compartilham. Embora seus trabalhos tenham se desenvolvido no mesmo período, não se pode dizer que um tenha influenciado o outro. Entretanto, semelhanças nos permitem estabelecer pontos de apoio a partir da obra de Freire

que convergem para a compreensão fundamentada da pedagogia praticada no Teatro Ventoforte.

O método de Paulo Freire, além de ultrapassar as fronteiras brasileiras, pois sua obra é bem conhecida no exterior, rompe o limite entre as áreas do conhecimento. O pensamento de Freire influencia a área educacional, foco de sua teoria, e contribui para reflexões, entre outras, nas áreas da antropologia, das ciências sociais, da filosofia e da arte.

Essa capacidade de se mover entre distintas disciplinas está relacionada ao princípio que rege as reflexões de Freire: a educação como prática da liberdade. E esta prática de educação se faz cada vez mais necessária, por isso atual, ao confrontar uma visão de mundo voltada para o ganho de capital que prefere um indivíduo alienado. Paulo Freire (*in* ROSAS, 1962, p.2.) observa:

O homem dos centros modernos urbanos, submetido a uma série infinda de controles que ele mesmo não conhece e que quase sempre não percebe, vem assumindo formas de comportamento estandardizado. Suas reações perdem às mais das vezes a nota individual. Suas respostas são respostas generalizadas. Os meios modernos de difusão, de propaganda, de comunicação com as massas, vem pondo o homem desses centros em atitudes preponderantemente acrílicas, ingênuas.

A liberdade nesse sentido está relacionada ao poder crítico do indivíduo que lhe permite fazer escolhas fundadas na ética de forma autônoma e consciente de seu papel social. Na pedagogia elaborada por Freire está embutida uma visão marxista identificada como socialismo-cristão. A gênese de seu trabalho está relacionada com a educação popular para a alfabetização e a conscientização política de jovens e adultos das consideradas classes oprimidas: “O meu ponto de vista é o dos ‘condenados da Terra’, o dos excluídos” (FREIRE, 2008, p. 14 e 15.). Freire, fiel a esse princípio, nomeia seu trabalho como Pedagogia do Oprimido ou Pedagogia da Libertação, termos que incorporam a idéia fundamentada no marxismo de que não existe uma educação neutra, pois o ato de educar já é uma intervenção política que envolve pelo menos dois pontos de vista: o do educador e o do educando. Para tanto, investe na relação educador/educando numa perspectiva de respeito mútuo, valorizando os saberes que cada um traz consigo, pois:

[...] uma das tarefas mais importantes da prática educativo- crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. (FREIRE, 2008, p. 41.)

Tal relação é fundamental para o desenvolvimento crítico do educando. Ao assumir-se como ser social histórico, o educando amplia sua compreensão do mundo passando a se relacionar com os problemas cotidianos a partir do conhecimento da realidade social. Ao professor é fundamental que esteja consciente de seu papel social pois “ [...] faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador” (FREIRE, 2008, p. 29.). Paulo Freire dedica grande parte de sua obra às reflexões sobre o papel do educador. No livro *Pedagogia da autonomia - saberes necessários à prática educacional*, obra considerada uma síntese de seu pensamento, ele nos apresenta elementos constitutivos do papel do educador na formação humana e a dimensão social de sua intervenção. Em suas próprias palavras: “A questão da formação docente ao lado da reflexão sobre a prática educativo-progressiva em favor da autonomia do ser dos educandos é a temática central em torno de que gira este texto. Temática a que se incorpora a análise de saberes fundamentais àquela prática.[...]” (FREIRE, 2008, p. 13.). Ele levanta reflexões que cabem ao educador de qualquer área, seja no ensino formal ou no ensino informal, como em projetos de arte-educação, por exemplo. Esses são “[...] saberes demandados pela prática educativa em si mesma, qualquer que seja a opção política do educador ou educadora” (FREIRE, 2008, p. 21.).

Em relação ao meu objeto de estudo, as reflexões partem de dois pontos fundamentais na teoria de Paulo Freire que remetem às experiências relatadas como parte da formação do educando e da orientação ao trabalho de arte-educador no Ventoforte. O primeiro diz respeito ao conteúdo a partir do qual são elaboradas as atividades propostas pelo Ventoforte. O segundo é a respeito da relação arte-educador/educando, que remete a procedimentos pedagógicos comuns às duas práticas educativas.

Sobre os conteúdos

Ao conduzir um processo de arte-educação sempre nos deparamos com questões que surgem invariavelmente no início dos trabalhos: como motivar os estudantes? A partir do que começar um trabalho? Quais exercícios, jogos, temas? São questões que, muitas vezes, geram ansiedade e podem provocar no educador precipitação em aplicar as chamadas “receitas” de aula para contornar estas questões. No caso do Ventoforte, esse início de trabalho é dedicado ao conhecimento e reconhecimento do outro. O educador se apresenta à comunidade e esta se apresenta a ele. A história de cada um, assim como a de seu bairro e da comunidade são os

primeiros temas a serem sugeridos. As propostas de aulas incluem danças e jogos populares apresentados pelos arte-educadores e educandos que são convidados a ensinarem algum jogo ou brincadeira que conheçam ou contar uma história verdadeira ou de mentira. Esse procedimento abre espaço para trocas importantes entre educador e educando. A valorização daquilo que alguém do grupo de educandos possa apresentar é significativa para os passos seguintes do desenvolvimento da metodologia do Ventoforte. Nesse sentido, podemos relacionar esse procedimento ao saber enunciado por Freire, quando afirma que ao professor e à escola cabem:

[...] o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos [...]. (FREIRE, 2008, p. 30.)

Porém, a questão é como levantar esse material, como conhecer os saberes de outros, como criar uma situação de ensino artístico, oferecendo as condições para que cada um se coloque, ache seu espaço e compartilhe com o outro as experiências novas, deixando emergir os conteúdos e temas mais relevantes para eles e a partir disso elaborar esse material esteticamente.

No método de Freire, a Etapa de Investigação, a primeira, refere-se à busca conjunta entre educador e educando dos temas mais significativos da vida do aluno, da comunidade em que vive, das palavras mais usadas de seu universo vocabular que, em uma situação de alfabetização, serão selecionadas e servirão de base para as lições. No Ventoforte, os procedimentos são semelhantes e os conteúdos são sacados de vivências que têm como temas geradores, por exemplo, histórias recolhidas entre os educandos. Um diferencial que o artista e o arte-educador desenvolvem em relação à determinadas disciplinas do ensino formal é a capacidade de realizar uma leitura simbólica do material oferecido pelos educandos. No campo da arte, o indivíduo se coloca e expõe seu modo de ver o mundo, muitas vezes de maneira subjetiva, ou seja, por meio de expressões não verbais que exigem sensibilidade para se perceber o outro em sua natureza expressiva. Um gesto, uma brincadeira, um desenho podem dizer tanto da realidade objetiva de uma pessoa, ou seja, o que ela vê nas ruas de onde mora, na família, nas necessidades e dificuldades do dia a dia, quanto de sua realidade subjetiva: o que ela acredita, sonha, deseja, o que a realiza.

No universo das artes, um símbolo pode catalisar essas manifestações e dar-lhes sentido estético. Essa re-elaboração do objeto artístico é um exercício que traz um significado muito importante no processo criativo do Ventoforte e está associado ao poder de transformação das coisas pela imaginação criadora. Freire em seu método chama de Etapa de Tematização quando ocorre a tomada de consciência do mundo por meio da análise dos significados sociais dos temas e palavras. No caso da elaboração estética, enquanto artista, o educando descobre possibilidades de usar de forma expressiva seus próprios recursos.

Esses símbolos sintetizam os temas e conteúdos, quando utilizados e reorganizados em uma perspectiva estética, como em um processo de criação de um espetáculo. Ao longo do processo, a re-elaboração provocada pelos estímulos aplicados se reafirma e permanece como base inalienável do princípio criador. Por exemplo, ao trabalhar com os arquétipos como essência do personagem que, uma vez estabelecido, pode se transformar em múltiplos personagens mantendo seu traço primordial que surge do próprio educando, de suas experiências trazidas e re-elaborada nas vivências, jogos e exercícios. O processo permite que ele re-elabore o conteúdo mantendo esse vínculo com sua origem. O resultado, ao final, permite que os educandos se percebam nos atos e idéias que compõem a obra que resultou do processo criativo. Neste sentido, pode-se dizer que é uma forma de ensinar que exige “reconhecimento e assunção da identidade cultural” (FREIRE, 2008, p. 41.), conforme preconizada por Freire.

Por fim, no método de Paulo Freire a Etapa de Problematização é o momento em que o educador conduz o processo para que os educandos possam superar uma visão mágica e alienada da realidade por uma visão crítica do mundo.

A criação de um espetáculo, e ele próprio, envolve muito trabalho, mas também o lúdico, o encantamento. A apreensão da realidade transformada em linguagem artística como elaborada no Ventoforte, com o uso do lúdico e de expedientes épicos, favorece ao educando esta tomada de consciência e imprime no objeto artístico suas impressões acerca do mundo. A história que o educando conta em um espetáculo de finalização de processo, ele conta porque tem a ver com ele, partiu dele e de seus colegas. O personagem foi criado por ele, assim como o boneco, o cenário, os objetos de cena. O educando é o sujeito do processo, e o protagonista da peça que, no fundo, reflete a sua vida.

Sobre a relação arte-educador/educando

A criação artística envolve também muita responsabilidade e expectativas por parte de educandos e educadores, e por isso, é preciso tomar cuidado, principalmente, quando o

educando é criança. Para se levar educandos ao palco, é necessária a consciência do que significa para eles, educandos, essa empreitada. É necessário prepará-los de forma a deixar claro de que se trata de uma ação educacional, cujo objetivo é o desenvolvimento e a autonomia de cada um. Um espetáculo, por exemplo, neste contexto, deve ser encarado como mais uma etapa do processo e não o fim em si mesmo. Nesse sentido, a pedagogia do Ventoforte traz a idéia de processo artístico relacionado à individuação, como proposto por Jung, como um supra-conteúdo para elaboração dos educandos. A tomada de consciência nesse caso diz respeito ao indivíduo e sua capacidade de determinar seu próprio destino.

A prática do educador segue certos procedimentos para efetivar e legitimar o processo de criação em um grupo de trabalho. Este é o segundo ponto de convergência com a teoria de Paulo Freire que diz respeito à prática do educador. Os saberes por ele mencionados são aqui relacionados à prática do Ventoforte como recomenda Paulo Freire (2008, p.21.):

Na continuidade da leitura vai cabendo ao leitor ou leitora o exercício de perceber se este ou aquele referido corresponde à natureza da prática progressista ou conservadora ou se, pelo contrário, é exigência da prática educativa mesma independentemente de sua cor política ou ideológica.

Portanto, adoto, em síntese, três momentos do processo criativo formulado no Ventoforte nos quais são identificáveis os pressupostos de Freire: o primeiro diz respeito aos contatos iniciais com o educando e abordagem de seu universo pessoal e comunitário; o segundo momento reúne aspectos sobre o uso de linguagem artística como suporte para o processo criativo em si, que é o fator de intervenção educacional; o terceiro momento foca o processo criativo em favor da autonomia do educando, enquanto processo que conduz ao amadurecimento, independente se sua escolha será para a carreira artística.

A relação do educador com o educando é fundamental em um processo criativo, pois o educando necessita sentir segurança e confiança no educador para desenvolver aspectos de sua personalidade, ou seja, se expor. O educador deve demonstrar em seu trabalho compromisso e alegria em conduzi-lo, conhecimento em sua área de atuação e abertura para novos aprendizados, bem como generosidade em compartilhar os saberes. As prerrogativas expostas por Freire encontram ressonância no Ventoforte na medida em que o arte-educador compreende as etapas do processo criativo porque passou por ela e, ao conduzi-la, pode utilizar de sua própria experiência.

Primeiros contatos

Em termos de didática, o Ventoforte dispõe de um bom repertório de exercícios, vivências e jogos, associados aos conceitos elaborados a partir da psicologia analítica e a integração de linguagens artísticas habilitam o educador a lançar mão de recursos para a sua inserção no grupo ou na comunidade e propiciar o ambiente adequado para as manifestações dos educandos. A postura do educador é de estabelecer um ambiente de trocas de informações, de conhecer e se deixar conhecer como pessoa e como educador. Ao admitir que o educando possa trazer algo novo ou diferente e adotar este material como contribuição para si e o grupo, o educador está abrindo espaços importantes para desenvolvimento da autoconfiança dos educandos e para o desdobramento do processo.

No processo de aproximação do grupo de trabalho, é importante para o educador exercitar a escuta, um outro saber enunciado por Paulo Freire. As formas de escutar podem ser ampliadas como “na disponibilidade permanente do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro” de modo que “quem tem o que dizer deve assumir o dever de motivar, de desafiar quem escuta, no sentido de que, quem escuta diga, fale, responda.” (FREIRE, 2008, p. 117.). É a partir dessa escuta que o arte-educador irá compor as sequências de aulas, com cada encontro apontando para as possibilidades de abordagens para o próximo encontro: um processo sempre em mutação, inacabado. Nos termos de Paulo Freire, “ensinar exige consciência do inacabamento.” (FREIRE, 2008, p. 50.)

Durante o período de estágio é comum ver nas reuniões dos grupos de arte-educação as trocas de informações e procedimentos entre os arte-educadores mediado por Krugli. Nestes momentos e ainda durante as atividades propriamente ditas, o modo de abordagem e aplicação das atividades é orientado. O educador deve permanecer receptivo às ações expressivas que os estudantes possam apresentar, mesmo que involuntariamente e estar aberto às transformações que as novas descobertas possam desencadear. Neste sentido, instaura-se no educador a idéia de que nada está acabado ou que deva se repetir porque deu certo em outra situação, com outro grupo. Cada grupo ao se formar gera uma forma própria de se conduzir, a somatória das diferenças pessoais e das identidades que se desenvolvem cria como um corpo que irradia certa consciência que diz respeito a todos. O educador deve estar atento a estas características e considerar a trajetória que o próprio grupo determina, mesmo que esta seja alheia ao que o educador idealiza. Considerar o “inacabamento do ser humano”

(FREIRE, 2008, p. 50.) como algo “próprio da experiência vital” (FREIRE, 2008, p. 50.) é considerar a tarefa de cada um em buscar os meios para conduzir seu próprio destino.

A idéia de inacabado permeia o universo das artes no sentido de que as obras sempre estão por terminar, ou seja, sempre se pode melhorar algo, descobrir coisas novas a cada instante. Por outro lado, um boneco ou cenário que propositalmente se deixa de completar ou em que se assume o seu “inacabamento” causa certa impressão ao público que pode ser amplamente aproveitado como elemento expressivo. O Ventoforte traz esta característica para a sua estética teatral e a utiliza como processo de trabalho em sua pedagogia.

O uso da linguagem artística

O segundo momento é quanto à linguagem artística, elemento de intervenção propriamente dito, no qual está atrelado o processo criativo, pois é ela, a linguagem, que determinará escolhas, e que lida com a forma e o conteúdo. No caso do Ventoforte, que possui uma linguagem sedimentada, ao educador cabe a consciência de que o uso dessa linguagem é uma intervenção no modo de vida dos educandos ou como diz Paulo Freire(2008, p. 98.) “Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo.”. Pois “não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição.” (FREIRE, 2008, p. 102.).

Ao educador é conferido o poder de autoridade, o que lhe permite administrar questões relevantes para o desenvolvimento dos educandos. Numa educação democrática, Freire (2008, p. 105.) preconiza que “[...] o grande problema que se coloca ao educador ou à educadora de opção democrática é como trabalhar no sentido de fazer possível que a necessidade do limite seja assumida eticamente pela liberdade.”

A linguagem deve ser estabelecida pelos próprios educandos em seu processo de descobertas como fruto das experiências vividas e compartilhadas com seu grupo de trabalho. E a partir destas experiências, o próprio grupo constrói seus limites. O educador deve, portanto, se resguardar de apresentar uma linguagem já pronta e experimentada como solução para os problemas que os educandos levantam. Ao contrário, a linguagem serve de suporte para as pesquisas, que aguçam a curiosidade dos educandos, instigados a resolverem os problemas que o próprio processo impõe. Para Paulo Freire (2008, p. 88.), a curiosidade é outro saber necessário ao educador e ao educando: “O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser.”

A curiosidade desperta a pesquisa, o interesse pelos detalhes das coisas, o gosto pela aventura do saber, como para o herói dos contos de fada em que a curiosidade o leva a ver o que tem por detrás do portal e, ao atravessá-lo, ele descobre novas coisas e novos portais se abrem. Em um processo criativo aberto, a pesquisa é tanto do educador quanto do educando, pois o processo se cria junto com todos. Para o educador também se impõem desafios, uma vez que, ao se resguardar de dar as soluções, acompanha o desenrolar das questões como mais um participante. Códigos e símbolos oriundos de experiências significativas geradas no processo criativo tornam-se linguagem na medida em que os educandos vão atribuindo sentido estético a estes objetos. Uma releitura do mundo transfigurado no objeto artístico.

Autonomia do educando

O educador é uma referência para o educando. Seus atos e atitudes são acompanhados passo a passo pelos olhos atentos de todos e por mais que ele se aproxime dos educandos e de sua comunidade, seu papel será distinto daqueles que lá vivem, pois sua relação com o grupo é de trabalho, a tarefa a que se propôs é a de educar. Ao final do processo criativo, seu trabalho muitas vezes chega ao fim. É comum vermos projetos de arte-educação deixarem de existir ou mudarem de orientação e o educador se vê obrigado a deixar um trabalho iniciado. Casos como estes ocorreram com frequência na carreira do Ventoforte. Nesses momentos, o arte-educador se pergunta o que terá deixado para os educandos? Como ter a certeza de que a educação que você praticou se efetivou?

Para Paulo Freire (2008, p. 76.), um dos saberes fundamentais para uma educação libertadora coloca que “ensinar exige convicção de que a mudança é possível”. A partir desta convicção é que podemos “programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão-de-obra técnica” e por extensão, de arte e, mais ainda, por quanto tempo for. É esta convicção que deve acompanhar o educador mesmo após o fim do processo. Mesmo que seja por pouco tempo, uma educação que prima pelo respeito à dignidade do ser humano e acredita nele, com certeza deixa sementes em solo fértil.

O progresso dos grupos de trabalho é evidente ao fim de um processo. Pode-se dizer que o resultado final é um objetivo a ser alcançado e realmente o é, se a tarefa com a qual o arte-educador e os educandos concordam e se propõem a realizar for a montagem de um espetáculo de dança ou teatro, uma exposição ou um recital. Porém, não deve ser encarada como o fim do processo, mas o início de uma nova etapa para os educandos. Alcançar este

tipo de objetivo pressupõe uma realização pessoal e coletiva muito significativa para o educando. O exercício de liberdade de expressão se concretiza nas ações artísticas e a experiência estética completa seu ciclo, da criação à exposição do resultado. Esse processo criativo traz, na prática, as questões éticas.

O papel do artista e do arte-educador na sociedade tem se ampliado nos últimos anos. A pedagogia de Paulo Freire se ajusta bem aos princípios da arte-educação e da arte em si, em relação ao Ventoforte e nos grupos que são identificados como processo colaborativo, em que as relações primam pelo respeito às funções que cada artista exerce no processo e não por uma hierarquia. Trabalhos baseados no exercício da escuta, da paciência e da ética. O ensino das artes é privilegiado no sentido de já trazer em si dois princípios fundamentais enunciados por Freire em seu método: a ética e a estética. Segundo ele: “[...] A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética. Decência e boniteza de mãos dadas” (FREIRE, 2008, p. 32.).

Esse é um diferencial que a arte apresenta. Ao educador cabe saber usar as ferramentas com bom senso e criticidade. A formação como artista e como arte-educador no Ventoforte, mesmo carecendo de uma orientação teórica direcionada, consegue transmitir, na prática, os valores que alicerçam os trabalhos dos que lá se formaram. A aproximação com Paulo Freire me parece evidenciar que a prática do Ventoforte, reflexo direto dos movimentos progressistas do último século em favor da liberdade, mesmo a despeito das intervenções não democráticas, permanece amparada em conceitos que a fundamentam as trajetórias do pedagogo e do homem de teatro.



Desenho de Ilo Krugli para folheto de divulgação das atividades no Teatro Ventoforte no ano de 1989.
Fonte: Arquivo Teatro Jabuti.

Considerações finais

Poesia na arte e arte- educação.

Fazer teatro é uma aventura. Em um país como o Brasil, onde o artista se desdobra em varias atividades para conseguir sobreviver na profissão, esta aventura tem vários sentidos: Como empreitada para a vida inteira de pesquisas e estudos, como conhecimento, como processo de descoberta do mundo. A aventura de montar e apresentar um espetáculo, assim como lecionar artes e ver os educandos crescerem e descobrirem seus talentos são recompensas que dificilmente se pode mensurar. Não é demais dizer que o artista se sente como um verdadeiro herói pois tem que superar dificuldades, transpor obstáculos e continuar sempre se desenvolvendo.

A arte e a educação há muito andam juntas, em uma relação que é tratada de diferentes formas de acordo com cada época. Ambas trazem conceitos e modelos ideológicos que, longe de serem neutros, podem servir a diferentes fins. No Brasil dos últimos anos, temos assistido ao crescimento de projetos educacionais que têm a arte como suporte, o que significa um avanço do país no entendimento do papel da arte na educação. Teorias e práticas são revistas e desenvolvidas com experiências significativas tanto para a arte quanto para a educação. Muitos desses trabalhos têm suas origens nos movimentos progressistas que se caracterizam numa visão social calcada na liberdade, no respeito e na autonomia do ser humano. O Ventoforte tem suas raízes nesses movimentos que deixam marcas profundas na estética e na pedagogia que o grupo desenvolve.

O Ventoforte nasce em meio a conturbações políticas no país dos anos 1970, enquanto grupo se estabelece a partir de trabalhos realizados coletivamente e derivado de projetos de arte-educação no Rio de Janeiro. Porém, foi necessário buscar na formação de Krugli as raízes mais profundas que ajudaram a compor a ação e o pensamento do grupo. Ao levantar a história de Ilo Krugli e do grupo, percebi a coerência e as contradições com que são desenvolvidos os projetos estéticos e pedagógicos do Ventoforte.

O Ventoforte cria uma estrutura própria de linguagem artística e de processos pedagógicos que se alimentam reciprocamente. Os processos criativos do Ventoforte, muitas vezes, partem de pesquisas iniciadas com estudantes. O grupo, durante grande parte de sua existência, forma os artistas que atuam nos espetáculos e ministram aulas nos projetos de arte-educação, o que permite dizer que esses artistas transitam com propriedade entre os espaços de ensaio e os de aula e atestem o quanto o processo criativo é importante nessa elaboração. A exemplo do que ocorre com o espetáculo *O mistério do fundo do pote*.

Desde no fim dos anos 1990, o curso de formação de atores não mais está em funcionamento. O elenco, hoje, não se renova mais a partir dessa formação interna e atores, atrizes e boa parte dos profissionais são convidados a participarem do grupo, valendo o critério (informal) de identificação com o processo criativo e a linguagem. Essa forma de compor a equipe tem gerado críticas por parte de integrantes mais antigos que, embora não menosprezem o trabalho atual, aferem resultados diferentes dos antes conseguidos, mas sem prejuízo para os espetáculos. A preocupação recai sobre a continuidade do grupo, bem como da disseminação do método de arte-educação que, embora seja praticado por boa parte dos artistas lá formados, deixou de ser praticado pelo próprio grupo.

Sua linguagem alude a conceitos de Bertolt Brecht, lançando mão de expedientes épicos, dentre eles a narrativa e o efeito de distanciamento. O teatro de bonecos e a cultura popular brasileira, bem como a teoria da psicologia analítica elaborada por Jung, são elementos dos processos criativos do grupo sustentáculos da linguagem. Os espetáculos e processos de arte-educação criam um sistema híbrido e peculiar que projeta no espectador e no educando uma visão de mundo que vê o ser humano holisticamente. São espetáculos com grande poder lúdico associados a crítica social, em que o principal objetivo é o desenvolvimento integral do ser humano.

O Ventoforte acrescenta novas formas de utilização do teatro de bonecos ao colocar atores e bonecos em uma animação que não esconde o ator/manipulador. Assim, a linguagem concatena dois princípios aparentemente díspares: se, por um lado, os bonecos associados às pesquisas em torno do herói e dos contos de fada acenam para uma forma ilusória de atuação em princípio não-histórica e tendo no lúdico sua expressão máxima, por outro lado, os expedientes brechtianos quebram esta ilusão, mas sem perder o lúdico. Os espetáculos trazem temáticas sociais atualizando as reflexões acerca do homem contemporâneo representado pela figura do herói.

Ao apresentar os espetáculos dos quais participo nessa jornada pelo Ventoforte, conceitos são revistos e aprofundados, pois nos processos criativos e educacionais é a prática que estabelece parâmetros de atuação na estética e na arte-educação. Característica marcante do Ventoforte, muitas vezes apontada como uma falha em sua metodologia. Entretanto, as entrevistas com os colegas mostram que, para muitos, esta é uma forma de aprendizagem que diferencia o método do grupo de formações artísticas que priorizam a teoria em detrimento da prática. Enquanto formação artística, os estudantes se referem a estes procedimentos, cientes dos objetivos que a metodologia propõe: a descoberta de si mesmo por meio de experiências significativas proporcionadas em sala de aula e ensaios. Este mergulho em si mesmo está

relacionado a processos psíquicos que afloraram quando se trabalham como o inconsciente coletivo e os arquétipos, heranças culturais estudadas por Jung.

A prática do artista se desdobra em pesquisa estética, o corpo é o principal elemento da pesquisa. A elaboração do ator ou estudante influencia o diretor ou educador e este disponibiliza o material para a composição do processo criativo e do espetáculo. A avaliação constante desse material é fundamental para a composição dos passos seguintes do processo. Assim, cada trabalho é único e não há uma “receita” pronta e aplicável a qualquer circunstância. Nesse sentido, o Ventoforte se alia aos conceitos de teatro de grupo que absorve a colaboração dos participantes. Essa tendência do teatro contemporâneo é fruto das pesquisas de grupos dos anos 1960, que passam pela experiência do trabalho coletivo, progredindo para uma direção aberta e participativa em que cada artista ou educando está ciente de seu espaço no processo criativo.

Na arte-educação não é diferente. O que se preconiza na formação artística profissional vale, resguardando as diferenças, para o ensino das artes com crianças, jovens e adultos em projetos de formação educacional, que não têm a preocupação de formar o indivíduo como artista propriamente dito, mas como cidadão. Os projetos relatados apresentam esses princípios, mostrando o quanto é efetivo o processo criativo ministrado pela equipe do Ventoforte e, para tanto, a interferência do educador é necessária, porém mediada de forma a estimular sem reproduzir modelos estáticos que, ao invés de libertar o poder criativo, o condiciona a uma forma conhecida. No Ventoforte, a observação destes princípios na prática é a matéria que ajuda a tecer os caminhos e intervenções que o educador pode lançar mão.

Outro diferencial na metodologia do grupo diz respeito à integração de linguagens artísticas no processo criativo. O teatro é a linguagem condutora dos processos, tanto na criação de espetáculos quanto na arte-educação, mas os procedimentos da dança, da música e das artes plásticas possibilitam ao artista e aos educandos utilizarem estas linguagens independentes do teatro ou integradas a ele. Como apontam as entrevistas, na formação artística a partir das experiências no Ventoforte, não raro, vemos estudantes que iniciaram como atores, desenvolvem habilidades e competências em mais de uma linguagem e como artistas de teatro se desdobram nas funções de ator, autor, diretor, bonequeiro, iluminador etc. versatilidade que aparelha o arte-educador nas práticas pedagógicas e no palco.

O método de ensino das artes de Krugli se mantém informal, ou seja, o Ventoforte não adota um currículo formal de educação. Mesmo quando, ao início da implantação do curso de formação de atores em 1985, já na sede atual do grupo, a proposta seria de um curso regular

para a formação profissional em teatro, prevaleceu, por força das circunstâncias, uma estrutura voltada para as características peculiares do grupo. Esse é, a meu ver e diante da pesquisa realizada, um mérito que possibilita ampliar as experiências ali realizadas para contextos maiores e aplicáveis em situações formais de ensino. Professores e alunos mantiveram por mais de dez anos esse formato de curso, realizando pesquisas e criando espetáculos que possibilitaram a formação de artistas nas múltiplas linguagens. Os conhecimentos adquiridos são compartilhados de forma solidária e eficiente, com desdobramentos aferidos na criação de outros grupos teatrais e em projetos de arte-educação em que se nota o claro desenvolvimento dos educandos.

A aproximação com o educador Paulo Freire demonstra uma tendência progressista em que a ética e a capacidade crítica e autonomia do educando são os referenciais prioritários. Frutos de uma mesma época, os métodos de Freire e Krugli confrontam o ideário neoliberal, de uma política invasiva e agressiva que se orienta por gerar ganhos de capital para poucos e que incorpora em seu discurso ideológico até mesmo idéias em princípio contrárias aos seus pressupostos. Política de mercado que estimula o individualismo e a competitividade.

A metodologia do grupo opta por valorizar a criança como ponto fundamental em seu propósito. A criança transita entre o universo imaginário e o real. No Ventoforte, ela é considerada como “matriz arcaica do ser humano” e como um ser capaz e autônomo com características próprias a serem observadas em seu desenvolvimento. Conceitos, teorias e práticas que se desenvolveram principalmente a partir do início do século XX. Para o Ventoforte, a criança não está condicionada a preceitos e normas que, como o adulto, a impediriam de acessar imagens do inconsciente. Sua disponibilidade para fazer perguntas e desenvoltura em respondê-las é, quando bem orientada, material rico para compor processos que podem ser utilizados com adultos e jovens. A fantasia própria das crianças, mais do que subtrair a realidade, aponta para novas formas de vê-la. Ao valorizar este pressuposto e aplicá-lo ao aprendizado do jovem ou adulto, consegue-se realizar um caminho que tem seu princípio na história de cada um, trazendo o período da infância como um depósito de experiências pessoais que são compartilhadas e geram conhecimentos de si para si, para o outro e para a comunidade.

Os trabalhos com comunidades referendam o propósito de utilização da arte como elemento de integração do ser com a sociedade, ressaltando que, primeiro a integração se faz do ser consigo mesmo, depois ampliada para a comunidade imediata em que vive e, por conseguinte, refletida na sociedade como um todo. O Ventoforte, enquanto grupo, se caracteriza como uma comunidade perceptível no dia-a-dia do grupo e nas relações inter-

personais que se estabelecem, o que permite que, mesmo após algum artista ter deixado de participar do grupo, tenha Krugli e o Ventoforte como forte referencial e guarde com respeito e carinho o fato de terem pertencido àquele universo. É esse sentimento de pertencimento ao grupo, a uma cultura, a um povo que agrega valores fundamentais para manutenção de uma identidade em um mundo globalizado.

Essa tarefa não é nada fácil, pois temos a consciência de que, a cada dia, a cultura de massa nos homogeneiza, descaracterizando o pensar próprio, o agir em comum. Como pesquisador que passou pelos processos praticados no objeto de estudo, posso afirmar que a opção do Ventoforte em trabalhar a partir de matrizes da cultura popular é um diferencial respeitável e exemplar. Acredito que é fundamental conhecermos nossa própria cultura, ainda mais em um país como o Brasil que possui uma gama enorme de manifestações populares e mantém uma cultura formada por diversas outras culturas sintetizadas e re-elaboradas a partir da miscigenação de nosso povo. Trata de uma cultura universal e rico imaginário coletivo. A identificação de artistas e educandos com essas matrizes se manifesta em aspectos singulares no decorrer dos processos. Em ações na cidade de São Paulo, por exemplo, boa parte da população é oriunda de outras regiões do país e ao chegar à metrópole esquecem suas referências regionais. Com o andar do processo essas referências são revisitadas e servem de base para a elaboração dos trabalhos propostos pelo grupo. Elas afloram das lembranças e das histórias de cada um, mas que se ligam às histórias do outro e compõem a história de nosso povo.

O Teatro Ventoforte, como a maioria dos grupos teatrais e culturais brasileiros, carece de recursos físicos e financeiros para a condução de seus projetos, mesmo ocupando um espaço com sede própria. As dificuldades sempre existiram, porém, a riqueza do grupo está na simplicidade das produções e à criatividade. As produções e o processo criativo lançam mão do artesanal para efetivar suas propostas: o trabalho com as mãos que transformam a matéria e criam novas realidades. O uso de materiais simples não significa que o resultado seja simplório, ao contrário, se encarado como um desafio, procura retirar do mínimo, o máximo em expressão. Algumas críticas, que se fazem aos processos empregados pelo grupo com base nesse critério, são injustificáveis por atribuir ao trabalho uma noção errônea deste fazer manual. O artesanal revela o traço específico de cada um e permite que este entre em contato com as dificuldades que o próprio material oferece. Superadas as dificuldades, o resultado transcende o objeto, a ação do criador sobre a matéria ressalta a relação do indivíduo com o grupo na medida em que a marca pessoal do criador é impressa na obra coletiva.

As artes encerram um universo de conhecimento que o ser humano produz a partir de experiências e perguntas fundamentais que ela sempre se fez com relação ao seu lugar no mundo. A obra de arte reúne o particular e o universal, o real e o imaginário da experiência humana. A obra de arte tem o poder de propor para o artista, para o educando e para o espectador reflexões sobre a existência ao elaborar códigos de comunicação que aludem a instâncias objetivas e subjetivas da compreensão humana, apresentando uma síntese de significações construídas por meio de imagens poéticas intrínsecas ao domínio do imaginário. Ela é a realidade percebida de um outro ponto de vista, fundamental para o desenvolvimento crítico do ser humano. O Teatro Ventoforte, com certeza não é o único, nem o melhor método de ensino das artes, mas suas contribuições vão além do que se refere especificamente às artes. A prática coletiva como opção de trabalho e o modo como são aproveitados o imaginário, a memória pessoal e o inconsciente coletivo, os bonecos, o corpo que se expressa em movimentos da dança ou que expressa um sentimento, a cultura popular e outros recursos como os ritos, os mitos e os símbolos são as fontes de uma pedagogia e uma linguagem experimentadas e eficientes. Ter participado do Teatro Ventoforte e ter realizado esta pesquisa foram oportunidades de reflexão e conhecimento que, espero, possam contribuir para a construção de um mundo mais justo e solidário.

Evoco a figura do herói para homenagear àqueles que se aventuraram pelos meandros de uma linguagem e uma metodologia que opta pelo auto-desenvolvimento. Conscientes desta prerrogativa, os artistas que partilham dessa mesma formação encaram a trajetória no Ventoforte como uma jornada em que o herói se faz por si mesmo, mas ligado ao outro, à comunidade e à sociedade como um todo. Heróis de si mesmos. Jornada concluída? Um fim pressupõe um novo começo? É hora de compartilhar as conquistas!

Bibliografia

- ALEXANDER, Gerda. *Eutonia: Um caminho para a percepção corporal*. São Paulo, Martins Fontes, 1983.
- AMARAL, Ana Maria. *Teatro de animação*. São Paulo, Fapesp/Ateliê Editorial, 1997.
- ARANTES, Augusto A. *O que é cultura popular*. São Paulo, Brasiliense, 1981.
- ARISTÓTELES. *A poética*. In: *Os pensadores*. São Paulo, Nova Cultural, 1996.
- ARRABAL, José e outros. *O nacional e o popular na cultura brasileira – Teatro*. SP. Editora Brasiliense, 1.982.
- BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*. São Paulo; HUCITEC/ UNESP, 1993.
- BARBOSA, Ana Mae. *Arte – educação no Brasil*. São Paulo, Perspectiva, 2006.
- _____. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. São Paulo, Cortez. 2001.
- BARTHES, Roland. *Elementos de semiologia*. São Paulo, Cultrix, 1987.
- BELTRAME, Valmor. *Teatro de sombras: Técnica e linguagem*. Florianópolis. Udesc.: 2005.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas. Magia e técnica, arte e política*. Volume 1. São Paulo, Brasiliense, 1993.
- BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise nos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- BOAL, Augusto. *Técnicas latino-americanas de teatro popular: uma revolução copernicana ao contrário*. Apresentação Fernando Peixoto. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1979. 165 p. (Teatro).
- _____. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. 4a.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1982.
- BOLOGNESE, Mário F. *Política cultural: uma experiência em questão. (São Bernardo do Campo: 1989 – 1992)*. Tese de doutorado em artes. Universidade de São Paulo. São Paulo. 1996.
- BONDIA, Jorge Larrosa. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. In: Revista brasileira de educação. Nº. 19, 2002.
- BORNHEIM, Gerd. *Brecht: a estética do teatro*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.
- BOSI, Alfredo. *Fenomenologia do olhar*. In: O olhar (org. por A. Novais), São Paulo, Cia. das Letras, 1988.
- BRECHT, Bertolt. *Estudos sobre teatro*. São Paulo, Nova Fronteira, 2005.

- BRITTO, Jader de M. Org. *60 anos de arte-educação, através da Escolinha de Arte do Brasil*. Rio de Janeiro, editora do Livro, 2008.
- CAMPBELL, Joseph. *O herói de mil faces*. São Paulo. Pensamento, 1995
- CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário brasileiro de folclore*. São Paulo, Edições de Ouro, 1962.
- CAVINATO, Andréia Aparecida. *Uma experiência em teatro e educação: a história do menino navegador e seu indomável Ventoforte*. Dissertação (Mestrado em Artes). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo, Ática, 2000.
- _____. *Estudos avançados*. Vol. 9, nº. 23, São Paulo Jan./Abr. 1995.
- CHEVALIER, Jean e GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos: (mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números)*. Rio de Janeiro. José Olympio, 2000.
- COSTA, Iná C. *A hora do teatro épico no Brasil*. São Paulo, Graal/Paz e Terra, 1996.
- COSTA, Mônica R. *Peça mostra três em um de Oscar Wilde*. Folha de S.Paulo, São Paulo, 18 junho. 1995. Folhinha, p. A-2.
- COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro & pensamento*. São Paulo, Perspectiva, 1980.
- DESGRANGES, Flávio. *A pedagogia do espectador*. São Paulo, Hucitec, 2003.
- _____. *Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo*. São Paulo, Hucitec, 2006.
- ESSLIN, Martin. *Uma anatomia do drama*. Rio de Janeiro, Zahar, 1978
- FEIJÓ, Martin C. *O que é herói*. São Paulo, Brasiliense, 1984.
- FRANZ, Marie-Louise Von. *A interpretação dos contos de fada*. São Paulo, Paulus, 1990.
- _____. *A sombra e o mal nos contos de fada*. São Paulo, Paulinas, 1985.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra, 2008.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.
- _____. *A educação na cidade*. São Paulo, Cortez, 1991..
- GARCIA, Clóvis. *A história de um barquinho*. Jornal da Tarde, São Paulo, 1981, *apud* KRUGLI, Ilo; LARANJEIRAS, L. Carlos. *Dez anos do Teatro Ventoforte*. Rio de Janeiro, Catálogo comemorativo, 1984.
- GIGLIO, Zula Garcia (org). *Contos maravilhosos: Expressão do desenvolvimento humano*. Campinas, NEP/UNICAMP, 1991.

- HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. São Paulo, Perspectiva, 2000.
- JUNG, C. G. (org.). *O homem e seus símbolos*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1987.
- KOTHE, Flávio. *O herói*. São Paulo, Ática, 1985.
- KOUDELA, Ingrid. *Brecht: Um Jogo de aprendizagem*. SP, Perspectiva/Edusp, 1991.
- _____. *Jogos teatrais*. São Paulo, Perspectiva, 1984.
- _____. *Um vôo brechtiano*. Teoria e prática da peça didática. São Paulo, Perspectiva/Fapesp, 1992.
- KRUGLI, Ilo. *O mistério do fundo do pote*. São Paulo. Comboio de Corda/SM. 2007.
- _____ e outros. *Trilogia do teatro infantil*. Rio de Janeiro, Instituto Nacional de Artes Cênicas, 1986.
- _____ e LARANJEIRAS, L. Carlos. *Dez anos Teatro Ventoforte*. Rio de Janeiro, Catálogo comemorativo, 1984.
- LUNA, Ive Novaes. *Música de festa para o encontro com Ilo Krugli*. Dissertação (Mestrado em artes) – Universidade estadual de Santa Catarina, Florianópolis-SC, 2007.
- MAGALDI, Sábato. *Panorama do teatro brasileiro*. São Paulo, Difusão Europeia do Livro, 1962.
- MARQUES, Isabel de Azevedo. *Dançando na escola*. São Paulo, Cortez, 2004.
- MICHALSKI, Yan. *Pequenas histórias de Lorca*. Jornal do Brasil, Rio de Janeiro, 1976, *apud* KRUGLI, Ilo; LARANJEIRAS, L. Carlos. *Dez anos Teatro Ventoforte*. Rio de Janeiro, Catálogo comemorativo, 1984.
- NOGUEIRA, Márcia Pompeo. *Teatro com meninos e meninas de rua*. Perspectiva, São Paulo, 2008.
- PALLOTTINI, Renata. *Introdução à dramaturgia*. São Paulo, Editora Ática, 1988.
- PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. São Paulo, Editora Perspectiva, 1999.
- PEIXOTO, Fernando. *Brecht: vida e obra*. São Paulo, Paz e Terra, 1974.
- PINTO, Roberto Mello da Costa. *Ventoforte e o espaço da imaginação*. (Dissertação de Mestrado). São Paulo, Escola de Comunicação e Artes. USP 2006.
- PIRAGIBE, Mário. *A relações entre a animação de formas e aspectos contemporâneos de encenação no teatro de Ilo Krugli*. Monografia apresentada em 1999 para a conclusão do bacharelado em Teoria do Teatro pela Universidade do Rio de Janeiro (Uni-Rio). Disponível em: http://www.cbtij.org.br/arquivo_aberto/pesquisa.htm
- _____. *In: Móin-Móin: Revista de estudos sobre teatro de formas animadas*. Ano

03, Nº. 04. Santa Catarina, SCAR-UDESC, 2007.

PRADO, Décio de Almeida. *O teatro brasileiro moderno – de 1930 a 1980*. São Paulo. Perspectiva/ EDUSP, 1988.

PROPP, Vladimir Iakovlevich. *Morfologia do conto maravilhoso*. Rio de Janeiro, Forense-Universitária, 1984.

READ, Herbert. *Educação pela arte*. São Paulo, Martins Fontes, 1977.

ROCHA, Everardo P. G. *O que é mito*. São Paulo, Brasiliense, 1985.

ROSAS, Paulo. *Como vejo Paulo Freire*. Recife, Secretaria de Educação, Cultura e Esportes de Pernambuco, 1962.

ROSENFELD, Anatol. *O teatro épico*. São Paulo, Perspectiva, 2002.

_____. *O mito e o herói no moderno teatro brasileiro*. São Paulo, Perspectiva, 1982.

ROUBINE, Jean-Jacques. *Linguagem da encenação teatral*. Rio de Janeiro, Zahar, 1982.

SÁ, Nelson de. *Diversidade – um guia para o teatro dos anos 90*. São Paulo, HUCITEC, 1997.

SLADE Peter. *O Jogo dramático infantil*. São Paulo, Summus Editorial, 1978.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo, Perspectiva. 1992

_____. *O Jogo Teatral no Livro do Diretor*. São Paulo, Perspectiva. 1999

STANISLAVSKI, Constantin. *A preparação do ator*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1982.

SZONDI, Peter. *Teoria do drama moderno (1880-1950)*. São Paulo, Cosac & Naify, 2001.

VIANA, Klauss; CARVALHO, Marco Antônio. *Dança*. São Paulo, Editora Siciliano, 1990.

Anexos

Anexo 1

Cronologia do Teatro Ventoforte

As equipes do Teatro Ventoforte

Período de 1974 a 2008.

O Teatro Ventoforte ao longo de seus trinta e cinco anos de existência passou por diversas reformulações de elenco e equipe técnica. Alguns artistas permaneceram por vários anos, outros, no entanto, participaram de uma ou duas montagens. A lista é grande e de difícil pesquisa por elenco de cada espetáculo devido as constantes remontagens e falta de um critério de organização de ficha técnica por parte do próprio grupo. Preferi relacionar por período, os artistas e colaboradores acerca dos quais encontrei registro em fichas técnicas disponíveis no acervo do grupo e nas entrevistas. Os nomes são apresentados em ordem alfabética e os períodos obedecem a um critério básico de aproximação de datas que configuram uma mudança significativa no elenco e técnicos que compuseram o grupo de acordo com o exposto na dissertação.

1974 a 1979 - Fundação do grupo no Rio de Janeiro.

Alice Reis, Arnaldo Marques, Beto Coimbra, Caíque Botkay, Ilo Krugli, Paulo César Brito, Pedro Veras, Regina Costa, Richard Roux, Sérgio Fidalgo, Sílvia Aderne, Sônia Piccinin, Sylvia Heller, Tarcísio Ortiz, Walquíria Alves, Xuxa Lopes.

1980 a 1985 - Mudança para São Paulo.

Cyntia de Gusmão, Damilton Viana, David Tygel, Ilo Krugli, Márcia Correa, Marilda Alface, Osvaldo Gabrielle, Paulo César Brito, Paulo Freire, Sônia Piccinin, Thaia Perez, Tião de Carvalho.

1985 a 1990 - Implantação da nova sede no Parque do Povo.

Ana Maria Carvalho, Armindo Rodrigues Pinto, Edgard Lippo, Edilson Castanheira, Fátima Campidelli, Fernando Gatti, Jorge Boris, José Marcos Bueno, Laurent Lucien, Luís Laranjeiras, Luri de Almeida, Marta Ozzetti, Paulo César Brito, Pedrão do Maranhão, Roberto Mello, Paulo da Rosa, Rosa Comporte, Selma Bustamante, Sidney Cerchiaro, Sueli Cerchiaro, Tião Carvalho, Wagner Bonetti.

1990 a 1995 - Aproveitamento de estudantes do curso de formação de atores.

Andréa Cavinato, Cláudio Cabrera, Eliane Weinfürter, Fábio Atorino, Fátima Campidelli, Fernando Cavalcanti, Ilo Krugli, João Baptista Polleto, José Marcos Bueno, Marcos Coin, Marllon Chaves, Mônica Huambo, Paulo André, Paulo da Rosa, Renato Vidal, Révero Ribeiro, Roberto Mello, Rosa Comporte, Wilton Amorim.

1996 a 1999 - Extinção do curso de formação de atores e projetos de arte-educação.

Ana Maria Carvalho, André Collazzi, Cláudio Cabrera, Dinho Lima, Eliane Weinfürter, Evandro Palma, Fabio Atorino, Ilo Krugli, João Baptista Pires, Lílian de Lima, Marcia Fernandes, Márcia Fernandes, Mariana Marini, Marilda Alface, Paulo da Rosa, Renato Vidal, Roberto Mello.

2000 a 2008 - Renovação completa do grupo com artistas convidados.

Aloísio César, Ana Maria Carvalho, Cláudio Cabrera, Cláudio Zebarssy, Dalton Martins, Dinho Lima, Fábio Viana, Ilo Krugli, Juh Vieira, Karen Menatti, Leandro Madeiros, Lennon Gonçalves, Lizete Negreiros, Marcello Aioldi, Mauricio Damasceno, Rodrigo Mercadante, William Guedes.

Cronologia do Teatro Ventoforte

Relação dos espetáculos

Período de 1974 a 2008.

Ano	1974.
Espectáculo	<i>Histórias de lenços e ventos</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli
Elenco	Teatro Ventoforte
Notas	Fundação do grupo Teatro Ventoforte Prêmio Recomendação Especial Associação Carioca de Críticos Teatrais - RJ, 1974 Prêmio Um dos Cinco Melhores do Ano - RJ, 1974 - SNT Prêmio Molière (Autor Diretor - Ilo Krugli) Prêmio Air France - RJ - 1976 Prêmio Mambembe: Direção e Um dos Cinco Melhores do Ano, 1974
Ano	1975
Espectáculo	<i>Da metade do caminho ao país do último círculo</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli
Elenco	Teatro Ventoforte
Notas	Prêmio Concurso de Dramaturgia Infantil da Fundação Guaiá. Prêmio Um dos Cinco Melhores do Ano 1975, Rio de Janeiro, SNT.
Ano	1976
Espectáculo	<i>As pequenas histórias de Lorca</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	Textos Federico Garcia Lorca
Autor de referência	Federico Garcia Lorca.
Elenco	Teatro Ventoforte
Notas	Prêmio Um dos Cinco Melhores do Ano, 1976, Porto Alegre. Prêmio Um dos Cinco Melhores do Ano, 1976 Rio de Janeiro, SNT Indicações para o Prêmio Mambembe, Rio de Janeiro, 1977: Direção, Figurinos e Música. Indicações para o Prêmio Mambembe, 1977, São Paulo: Direção e Produção. Prêmio Um dos Cinco Melhores do Ano, 1977, São Paulo, SNT.
Ano	1976
Espectáculo	<i>Histórias de lenços e ventos</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli.
Elenco	Teatro Ventoforte
Notas	Remontagem Prêmio Molière RJ: Direção

Ano 1977
 Espetáculo *Mistério das nove luas*
 Texto Ilo Krugli, Paulo César Brito e Sonia Piccinin
 Direção Ilo Krugli
 Obra de referência Montado a partir de experiências recolhidas de cursos e festas com a comunidade do Méier, no Rio de Janeiro.
 Elenco Teatro Ventoforte
 Notas Prêmio Um dos Cinco Melhores do Ano, 1977, Rio de Janeiro, SNT
 Prêmio Mambembe, Infantil, 1978, Rio de Janeiro: Direção, Cenário, Figurino, Iluminação;
 Prêmio Mambembe, Infantil, 1979, São Paulo, Personalidade: Ilo Krugli;
 Prêmio Melhor Espetáculo Infantil do Ano, 1979, São Paulo, APCA Prêmio Associação Carioca dos Críticos de Arte.(ACCA) – 1977
 O grupo se divide, parte do elenco funda o Grupo Humbu no Rio de Janeiro.

Ano 1978
 Espetáculo *Sonhos de um coração brejeiro naufragado de ilusão*
 Adaptação Ernesto Albuquerque.
 Direção Ilo Krugli.
 Elenco Teatro Ventoforte
 Notas Prêmio Títere de Ouro, 1979, Uruguai, I Festival Internacional de Bonecos, Artigas.
 Prêmio Mambembe, 1979, Rio de Janeiro: Música e Figurino

Ano 1980
 Espetáculo *Mistério das nove luas*
 Texto Ilo Krugli, Paulo César Brito e Sonia Piccinin.
 Direção Ilo Krugli
 Obra de referência Montado a partir de experiências recolhidas de cursos e festas com a comunidade do Méier, no Rio de Janeiro.
 Elenco Teatro Ventoforte
 Notas Remontagem em São Paulo.

Ano 1980
 Espetáculo *Histórias de lenços e ventos*
 Texto e Direção Ilo Krugli
 Elenco Teatro Ventoforte
 Notas Primeira remontagem em São Paulo
 Grande Prêmio da Crítica, 1980, São Paulo, APCA.
 Indicações para o Prêmio Mambembe, São Paulo, SNT, 1980: Diretor, Ator, Grupo e Texto.
 Prêmio Mambembe para Direção e Prêmio Um dos Cinco Melhores do Ano 1980.
 Prêmio de Melhor Espetáculo do Ano, 1980, São Paulo, APCA

Ano	1981
Espectáculo	<i>Luzes e sombras vamos cantar e dançar</i>
Texto	Coletivo
Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	Cantigas populares
Elenco	Estudantes do curso de teatro do Ventoforte
Ano	1981
Espectáculo	<i>Os misteriosos pássaros de barro</i>
Texto e Direção	Oswaldo Gabrieli
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	1981
Espectáculo	<i>História de um Barquinho</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	1982
Espectáculo	<i>Histórias de fuga, paixão e fogo</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	<i>Os Fugitivos</i>
Autor de referência	Alejo Carpentier
Elenco	Teatro Ventoforte
Nota	Espectáculo para adultos
Ano	1983
Espectáculo	<i>Estou fazendo uma flor</i>
Texto	Ilo Krugli, Javier Villafane, Tristan Klingsor
Direção	Ilo Krugli
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	1983
Espectáculo	<i>As quatro chaves</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli
Elenco	Estudantes do curso de teatro do Ventoforte
Nota	Montagem deu origem ao texto
Ano	1983
Espectáculo	<i>Brinquedos da noite</i>
Roteiro	Ilo Krugli
Direção	Paulo César Brito
Elenco	Estudantes do curso e elenco do Teatro Ventoforte
Notas	Criação coletiva
Ano	1983
Espectáculo	<i>Caminhadas, sete poemas e uma história.</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli
Elenco	Teatro Ventoforte

Ano	1983
Espectáculo	<i>O alfaiate valente</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	<i>O alfaiate valente</i>
Autor de referência	Jakob Grimm e Wilhelm Grimm
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	1983
Espectáculo	<i>O flautista de Hamelin</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	<i>O flautista de Hamelin</i>
Autor de referência	Jakob Grimm e Wilhelm Grimm
Elenco	Estudantes do curso de formação de atores
Ano	1984
Espectáculo	<i>Os cisnes selvagens</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	<i>Os cisnes selvagens</i>
Autor de referência	Hans Christian Andersen
Elenco	Estudantes do curso de formação de atores
Ano	1985
Espectáculo	<i>Labirinto de Januário</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli.
Elenco	Teatro Ventoforte
Notas	Indicação Prêmio INACEN 1985 para Melhor Texto para Teatro Infanto-juvenil.
Ano	1986
Espectáculo	<i>Todo homem é suspeito ou Sete corações – Poesia rasgada</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	<i>Romanceiro gitano.</i>
Autor de referência	Garcia Lorca
Elenco	Teatro Ventoforte
Notas	Prêmio Teatro Jovem Coca-Cola
Ano	1986
Espectáculo	<i>Choro Lorca</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	Poemas de <i>Romanceiro gitano</i> e <i>A sapateirinha prodigiosa e Assim que se passarem cinco anos.</i>
Autor de referência	Garcia Lorca
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	1988
Espectáculo	<i>Os dois irmãos ou pássaro de ouro</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	<i>Os dois irmãos</i>
Autor de referência	Jakob Grimm e Wilhelm Grimm
Elenco	Estudantes do curso de formação de atores turma de 1986 a 1988

Notas	Prêmio Estímulo para Projetos Teatrais de 1987, Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo e o apoio da FUNDACEN – MinC. Prêmio Cinco Melhores do Ano de 1988 / FUNDACEN Prêmio Associação Paulista de Críticos de Arte APCA - Melhor Cenografia Seis indicações para o Prêmio Mambembe, 1988.
Ano	1989
Espectáculo	<i>A tempestade ou o punhal de Calibã</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	<i>A tempestade</i>
Autor de referência	William Shakespeare
Elenco	Teatro Ventoforte
Notas	Prêmio Fiat 1989
Ano	1991.
Espectáculo	<i>Histórias de lenços e ventos</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli.
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	1992
Espectáculo	<i>O mistério do fundo do pote, ou como nasceu a fome.</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli.
Elenco	Teatro Ventoforte e estudantes
Notas	Espectáculo criado no Projeto Migrações com oficinas em Casas de Cultura do Município de São Paulo Texto publicado em 2007
Ano	1993
Espectáculo	<i>Uma rosa para Bela</i>
Adaptação e Direção	Wilton Amorim
Supervisão	Ilo Krugli
Obra de referência	<i>A Bela e a Fera</i>
Autor de referência	Madame Jeanne-Marie LePrince de Beaumont
Elenco	Estudantes do curso de formação de atores turma de 1990 a 1993.
Notas	Dá origem ao Grupo Salamandra
Ano	1993
Espectáculo	<i>Histórias de lenços e ventos</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli.
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	1994
Espectáculo	<i>Minueto do final do século</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	<i>O príncipe feliz</i>
Autor de referência	Oscar Wilde
Elenco	Teatro Ventoforte

Ano	1995
Espetáculo	<i>Tragicomédia da lua branca</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	Poemas e textos de Garcia Lorca
Autor de referência	Garcia Lorca
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	1995
Espetáculo	<i>Histórias que o eco canta</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	<i>O gigante egoísta, O aniversário da infanta e O rouxinol e a rosa.</i>
Autor de referência	Oscar Wilde
Elenco	Estudantes do curso de formação de atores turma de 1993 a 1995.
Ano	1996
Espetáculo	<i>O círculo de giz caucasiano</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	<i>O círculo de giz caucasiano</i>
Autor de referência	Bertolt Brecht
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	1996
Espetáculo	<i>Pasolini - A segunda morte de Pedro e Paulo</i>
Adaptação e Direção	Zeno Wilde
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	1996
Espetáculo	<i>Sete corações - Poesia rasgada</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	Poemas
Autor de referência	Garcia Lorca
Elenco	Teatro Ventoforte
Notas	Remontagem
Ano	1996
Espetáculo	<i>Histórias de lenços e ventos</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli.
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	1997
Espetáculo	<i>Entre o céu e o mar</i>
Adaptação	Pauline Milek
Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	<i>Cem dias entre o céu e o mar</i>
Autor de referência	Almir Klink
Elenco	Teatro Ventoforte
	Prêmio Mambembe - São Paulo Prêmio para Cenógrafo: Ilo Krugli
	Indicação para Direção: Ilo Krugli, Indicação para Ator: Dinho Lima

Indicação para Categoria Especial: João Politto / Direção Musical
Indicação para Grupo, Movimento ou Personalidade: Teatro
Ventoforte - pelo conjunto de trabalhos

Ano	1998
Espectáculo	<i>Histórias de lenços e ventos</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli.
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	1998
Espectáculo	<i>Sete corações – Poesia rasgada</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	Poemas
Autor de referência	Garcia Lorca
Elenco	Teatro Ventoforte
Notas	Remontagem
Ano	1999
Espectáculo	<i>Mistério das nove luas</i>
Texto	Ilo Krugli, Paulo César Brito e Sonia Piccinin.
Direção	Ilo Krugli
Elenco	Teatro Ventoforte
Notas	Remontagem para o SESI-SP Indicação para Cenografia do Prêmio Coca-Cola de Teatro Jovem
Ano	2000
Espectáculo	<i>Histórias de lenços e ventos</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	2001
Espectáculo	<i>Portal das maravilhas</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	Textos de Miguel de Cervantes
Autor de referência	Miguel de Cervantes
Elenco	Teatro Ventoforte
Nota	Prêmio para Montagem Flávio Rangel Secretaria Estadual de Cultura se São Paulo
Ano	2002
Espectáculo	<i>As quatro chaves</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli
Elenco	Teatro Ventoforte
Notas	Remontagem
Ano	2004
Espectáculo	<i>Engenho de dentro</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli
Elenco	Teatro Ventoforte

Ano	2004
Espectáculo	<i>Victor Hugo, onde você está?</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	Obras de Vitor Hugo
Autor de referência	Victor Hugo
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	2004
Espectáculo	<i>Bodas de sangue</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	<i>Bodas de sangue</i>
Autor de referência	Garcia Lorca
Elenco	Teatro Ventoforte
Notas	Premio Shell
Ano	2004.
Espectáculo	<i>Histórias de lenços e ventos</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli.
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	2006
Espectáculo	<i>Um rio que vem de longe</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	2006
Espectáculo	<i>A centopéia e o cavaleiro</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli
Elenco	Teatro Ventoforte
Nota	Prêmio Flávio Rangel de Teatro 2005, da Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo.
Ano	2007
Espectáculo	<i>Adelina</i>
Texto e direção	Ilo Krugli
Elenco	Teatro Ventoforte
Ano	2008
Espectáculo	<i>Se o mundo fosse bom, o dono morava nele.</i>
Adaptação e Direção	Ilo Krugli
Obra de referência	<i>A pena e a lei</i> e outras obras
Autor de referência	Ariano Suassuna
Elenco	Teatro Ventoforte
Nota	Contemplado com a Lei de Fomento para o Teatro de São Paulo
Ano	2009
Espectáculo	<i>O mistério do fundo do pote ou como nasceu a fome</i>
Texto e Direção	Ilo Krugli
Elenco	Teatro Ventoforte
Nota	Contemplado com a Lei de Fomento para o Teatro de São Paulo

Entrevistas

Pesquisa para dissertação de mestrado

Teatro Ventoforte de 1985 a 1995 – A formação de um artista e arte-educador.

Mestrando: Wilton Carlos Amorim Rezende

Orientador: Reynúncio Napoleão de Lima

Anexo 2

Entrevista de Révero Ribeiro

As respostas foram entregues por escrito e mantidas como entregues pelo entrevistado.

Wilton Qual foi sua trajetória no Ventoforte, qual foi o período em que freqüentou o curso. Quais professores você teve e o que lecionavam? Como você avalia sua formação no Teatro ventoforte?

Révero Bom... eu freqüentei o curso de 1986 a 1988 , depois disso ainda fiz outras aulas. Eu cheguei ao Vento Forte por indicação de uma amiga de Santos, eu tentei EAD e procurava algum curso em SP, eu conhecia o Macunaíma e me falaram do Vento. Eu me lembro que quando cheguei ao espaço pela primeira vez eu achei tudo muito diferente de uma escola de teatro, eu cheguei à secretaria que era num chalezinho colorido... aos poucos fui me apaixonando pelo espaço, pelo astral do lugar, pelas pessoas. Era a primeira turma que iria iniciar o curso neste espaço novo. Tinha um professor da Usp que era o meio que coordenador pedagógico, ele queria regularizar o curso, ele também deu aulas teóricas estudando a poética de Aristóteles, não me lembro de seu nome. Ele era o único que se parecia com o meu referencial de professor. A turma tinha bastante vontade, todos bem empolgados. Os outros professores eram o Ilo e o Paulo César que davam aula de interpretação, improvisação, criação... eles faziam uma dobradinha, o Paulo fazia a primeira aula para aquecer, motivar, sensibilizar e depois o Ilo trabalhava com a criação, a dramaturgia do ator, improvisação na verdade os dois trabalhavam tudo, bem integrados. Tínhamos aula com o Zé Galas de bonecos, ele era muito bacana, próximo à turma,

divertido. Um professor do qual eu não me esqueço das aulas, sempre dinâmicas, trabalhando a confecção, a criação a manipulação tudo dentro de um processo. O Tião Carvalho era o professor de Dança, eu pensava que iria chegar um professor de dança contemporânea, jazz, sei lá... e chega o Tião cheio dos requebros, cheio das brincadeiras, cirandeando... foi um caminho sem volta que me acompanha até hoje. Tivemos outros professores, a Bel, Isabel Setti (acho que é isso?) professora de Voz, era uma professora muito doce, muito carinhosa, super profissional. Teve um professor antes dela que dava umas aulas de voz com um método mais antigo, Eu não me recordo seu nome... ele trabalhava com impostação, pronuncia, exercícios para falarmos corretamente.

Não era um curso muito formal, tanto que a regulamentação nunca saiu. Mas foi um curso que me marcou profundamente, enquanto artista e enquanto ser humano, ajudou a construir o que sou hoje. Eu me lembro que na época tínhamos muitas queixas e reivindicações, naturais de quem está vivendo o dia a dia do curso, mas hoje elas se tornam pequenas e sem importância.

Wilton Como artista em quais espetáculos e eventos de rua, praças você participou? Como definiria o processo criativo em espetáculos (algum mais relevante para você)?

Révero Como ator eu participei no Vento dos espetáculos: “*Os dois Irmãos – O pássaro de ouro*” nosso espetáculo de formatura. Depois que o elenco dos *Dois irmãos* se desfez, juntamos algumas pessoas e, sob orientação do Ilo montamos *Os três cavalos encantados*, inicialmente era para ser um evento com um espetáculo por semana, realizado de forma muito simples e com a participação do público. O espetáculo acabou tendo uma vida longa com temporadas no Teatro do Vento e em escolas, aniversários, eventos... Depois disso eu participei da montagem do *Mistério do Fundo do Pote*. Ainda fiz algumas 4 chaves mas sempre como substituto.

Eventos em praças foram diversos, eu me lembro dos que realizávamos no Memorial da América Latina, foi uma série de eventos semanais ou quinzenais... Fizemos eventos no Ibirapuera sobre segurança no trânsito, no Parque da Luz no dia do Trabalhador, na época da Erundina fizemos bastante eventos.

Também trabalhei na cenografia do *Choro Lorca*.

O processo criativo partia muito de improvisações dos atores, *Os dois irmãos* foi escrito a partir de improvisações dos atores, claro com toda a criação do Ilo, mas muitas cenas ele observava e ia escrevendo. Até falas, palavras surgidas nas improvisações ele colocava no texto. No *Mistério* ele já tinha o texto, mas mesmo assim o espaço que ele concedia para os atores criarem, brincarem, improvisarem era bem generoso. O processo sempre partia do ator, do que o ator tem para oferecer, o Ilo dava informações, provocava, mas o ator tinha liberdade de propor, conversar... Nós brincávamos com o “no me serve”, o Ilo sempre dizia como diretor, isso me serve, isso não me serve, ele respeitava muito tudo o que fazíamos e tinha uma forma especialmente cordial de dirigir.

Wilton Como educador em quais projetos você participou? Quais as diretrizes que você adotava? Como eram elaboradas as aulas?

Révero Eu comecei meu trabalho de educador como motorista da Kombi, eu estava precisando de trabalho e o Ilo me chamou para dirigir a Paloma no projeto Enturmando na Vila Brasilândia. Eu ia dirigindo e acabava participando nas aulas da Célia e do Edgar. A Célia foi a minha primeira referência no trabalho de educação do Vento Forte. Depois eles foram fazer uma viagem para Cuba e eu e mais algumas pessoas ficamos dando as aulas. Foi uma grande loucura. Depois daquela época eu trabalhei em todos os projetos de educação do Vento: Enturmando, A Criança Faz Arte na Rua No Glicéro e no Brás. Da Secretaria do Menor. Trabalhei no Projeto do Mutirão, das casas de cultura na época da

Erundina, era um projeto da Prefeitura. Também dei aulas no curso para adolescentes do Vento.

Wilton Como estudante como você vê a estrutura pedagógica da formação que obteve?

Révero Na época eu não prestava muita atenção nisso. Hoje eu posso dizer que era uma estrutura mais aberta. Eu me lembro de algumas reuniões que os professores do curso faziam... o curso era prático, na verdade a maioria dos professores não falavam muito em teoria, indicavam livros, ou levavam uma discussão mais acadêmica. Nossas conversas giravam em torno do processo vivenciado

Wilton Ilo Krugli e a linguagem do Ventoforte como você a definiria?

Révero Será que precisa de definição? Eu acho que o Ilo e seu trabalho no Vento é mais para ser vivenciado, assistir a um espetáculo do Vento é participar, se envolver, sentir, experimentar... e se divertir. Também é um teatro que lida com o inconsciente, com o mito, com a ancestralidade, um teatro ritual? Com certeza tem muito de ritual. Um teatro medieval, onde os artistas fazem parte de um núcleo meio familiar, os almoços, o convívio, ultrapassa a de um grupo com relações meramente profissionais. O clima de festa, música ao vivo, dança, também são muito relevantes na linguagem do grupo. Como dizia Brecht é um teatro para divertir e para pensar, que une criativamente a forma e o conteúdo.

Wilton Quais exercícios e vivências que você se lembra, ou que foi relevante em seu processo.

Révero Tem uma que eu nunca me esqueço que saíamos da sala e olhávamos para coisas e colocava na barriga e amassava até formar uma massa e cobria as outras pessoas. Tem o dos oráculos, tem o do guerreiro, o

quintal o espaço esquecido, tem uma vivência com papeis (jornal, papel celofane, de seda) onde fazíamos objetos para os outros, os quatro elementos. O trabalho com o Zé galas, os métodos de fazer os bonecos, manipular articulações, eu me lembro muito das aulas dele.

Wilton Como você vê a relação entre o trabalho de artista e de educador, o que você leva da experiência de artista para o espaço educacional e o que você traz deste espaço para o trabalho artístico.

Révero Eu sempre procuro misturar o teatro e a educação, desde início de minha experiência com teatro. Eu já adaptei um conto com alunos e depois isso virou material de montagem para o grupo. Ao observar os educandos eu aprendo, são verdadeiras lições de como representar um personagem, principalmente quando as pessoas não são “atores” pois estão livres de uma carga de informações que nós “atores” não conseguimos nos livrar. Da mesma forma, todo o trabalho artístico que desenvolvo com o grupo, as oficinas das quais participamos, a experiências estéticas, a pesquisa, tudo acaba chegando aos processos educacionais que acompanhamos.

Wilton Qual a influência da formação que você obteve no Ventoforte no trabalho que você desenvolve?

Révero A linguagem do Vento é muito rica e eu acredito que ainda, depois de 16 anos longe do cotidiano do Vento eu ainda estou digerindo o que o Ilo e os outros professores do curso do Vento me passaram. Para mim foi uma influência muito grande, principalmente na questão social, esta possibilidade de fazer teatro com e para todos os públicos, principalmente para aqueles que historicamente são excluídos do mundo das artes.

A linguagem do Vento também está presente em nossos espetáculos, a música ao vivo, o humor, os bonecos...

Pesquisa para dissertação de mestrado

Teatro Ventoforte de 1985 a 1995 – A formação de um artista e arte-educador.

Mestrando: Wilton Carlos Amorim Rezende

Orientador: Reynúncio Napoleão de Lima

Anexo 3

Entrevista com Andréa Cavinato

As respostas foram entregues por escrito e mantidas como entregues pelo entrevistado.

Wilton Qual foi sua trajetória no Ventoforte, qual foi o período em que freqüentou o curso. Quais professores você teve e o que lecionavam? Como você avalia sua formação no Teatro Ventoforte?

Andréa Freqüentei o curso do Ventoforte de 1990 a 1995, com um intervalo de um ano em 1992 que morei na Itália.

É difícil, às vezes, dizer o que os professores lecionavam...alguns fica muito claro, outros nem tanto, porque acho que pode parecer estranho se eu disser que tive aulas de Contos de Fadas ou sobre Os 4 elementos...e não era colocado um quadro de avisos em que se pudesse ler horário, professor e matéria...todos desenvolviam processos criadores diferentes a partir de matrizes do Imaginário e seguiam uma mesma linha de desenvolvimento: a integração das artes. E demonstravam sempre muita hesitação em categorizar, em dizer o que se estava lecionando. No Ventoforte se evitava tudo que fosse cartesiano e pragmático.

Tive aula com Ilo Krugli no Teatro da Imaginação: **O Ventoforte faz de você um herói**, em que eram desenvolvidos processos de criação que envolviam construção de personagem a partir do Imaginário, dramaturgia e narrativa, sensibilização, as propostas estavam relacionadas a um conhecer-se a si mesmo, entrar em contato com imagens internas e trazê-las à tona em improvisações e a partir daí se dramatizava. Mas sempre sem nomear dessa forma.

Aulas com a Fátima Campidelli, com processos criadores deflagrados a partir de temas como os 4 elementos, contos de fadas, improvisação com objetos, criação de narrativas, interpretação, criação de personagens, com o Wilton Amorim, também com contos de fadas, criação de personagens, improvisação a partir de temas, com Tião Carvalho (Danças Populares Brasileiras), Ricardo Nogueira (Voz), Roberto Mello (Cenografia e bonecos), Isadora Dias, Paulo da Rosa (algumas aulas teóricas sobre inconsciente coletivo e símbolos).

Embora não fossem evidenciadas as técnicas e a reflexão sobre o fazer artístico existiam também embora acontecessem por meio da linguagem poética. Aos poucos percebíamos o corpo mais presente e disponível para a criação, passava-se a ter consciência do corpo e também da voz. Sempre fazendo ia-se incorporando o ofício de criar e de fazer teatro, mas também de fazer bonecos, de escrever, de pintar, de dançar.

Nesse sentido tive uma formação que considero riquíssima, vale aqui dizer que eu e tantos outros que ficamos no curso fomos muito persistentes em meio ao caos, a desorganização e as dificuldades financeiras do grupo, que tem um modo anárquico de existência e criação, que sempre se refletiam nos cursos. Acredito na proposta e faço dela um caminho. Mas sempre foi árduo, exigente e muito trabalhoso. Aprendi a ser artista com mestres de uma tradição antiga que não fazem concessões e experimentam para valer. Fazer e ter a experiência de ter feito, construído no tempo da criação e não no do mercado ou das escolas padrão de teatro.

Essa formação me trouxe além da percepção aguçada para criar, um contato livre com a memória, seja de infância, seja do próprio curso, um canal aberto com o Imaginário, uma permanente indagação filosófica da vida e da Arte e os modos de produção artesanais de fazer teatro que envolvem todas as etapas de criação. Além disso, me trouxe uma sólida formação como professora de Arte, caminho que continuo a ampliar.

No caminho de conhecer-se a si mesmo e da auto-realização a formação encaminhada pelo Ventoforte foi profunda, me trouxe a transformação tão sofrida e necessária e que hoje gostaria de propor para meus alunos.

Wilton Como artista em quais espetáculos e eventos de rua, praças você participou? Como definiria o processo criativo em espetáculos (algum mais relevante para você)?

Andréa Participei dos espetáculos: Uma Rosa para Bela, Histórias que o Eco Canta, Sete Corações - Poesia Rasgada, participei só de um evento no SESC Pompéia mas não lembro quase nada dele, assisti a vários outros.

Vou citar o processo do espetáculo **Histórias que o Eco Canta**, um longo percurso entre a montagem, temporada e apresentações em que passamos por diferentes etapas de criação: a partir da leitura dos contos de Oscar Wilde fomos convidados a criar a partir de materiais, longos processos de construção de materiais, leituras do conto e improvisação. Como diretor o llo é muito diferente de como professor, é óbvio que as condições mudam, mesmo assim ele propõe de tal forma que os atores-alunos criam seu percurso no espetáculo, ele não marca cenas, ele seleciona imagens e depois repete muito até que o desenho da cena fique como ele deseja.

O texto veio por último e encaixamos os improvisos que tínhamos desenvolvido, outros foram sendo criados para o texto.

Um processo que garante a espontaneidade apesar de sua exigência como diretor. Trabalha com música ao vivo e aqui nos coloca mais desafios, o ritmo, a intensidade, o diálogo entre músicos e atores.

Como atriz fiz 3 espetáculos e como era muito tímida e insegura, tinha a estima muito baixa sofria muito para atuar embora fosse importante para mim e adorasse fazer. Sou uma pessoa que admira e cultua o intelecto e essa maneira de ser no Ventoforte nunca é muito bem vista pois o grupo valoriza outras formas de ser principalmente por ter nascido e se influenciado pelos anos 70 acaba por valorizar muito a sensibilidade, a espontaneidade e a cultura popular.

No processo do Eco, foi muito importante a formação simbólica, a compreensão da criança e da produção cultural que é destinada a ela. O espetáculo não tinha final feliz e foi um grande aprendizado o “fazer”, as temporadas, os festivais.

A criação dos personagens podem vir a parecer simples: um rouxinol, uma roseira, a geada...mas foram processos intensos até que conseguíssemos personagens poéticos e sem estereotipo. Para conseguir isso o Ilo usa propostas como os objetos, os bonecos, o movimento do corpo, a música.

Na formação como atriz tive minha iniciação no Ventoforte mas foi necessário lapidá-la e cresci muito depois que sai de lá pois não tinha mais como me amparar nos processos simbólicos de criação, os tempos de criação fora do Ventoforte são outros e tive diretores queridos nesse caminho como o Rodolfo Garcia Vázquez dos Sátyros e o Péricles Raggio na Caixa de Fuxico.

Wilton Como educador em quais projetos você participou? Quais as diretrizes que você adotava? Como eram elaboradas as aulas?

Andréa Dei aulas no Curso para Crianças e Adolescente aos sábados de manhã de 1995 a 2000. Trabalhava em equipe com a Luciana Coin, Paulo da Rosa, Fátima Campidelli, Rosa Comporte. Tinha reuniões periódicas com a equipe e de coordenação com Ilo Krugli. Nessas reuniões preparávamos as aulas a partir de temas que depois eram desdobrados. As aulas incluíam a integração das Artes e tinham dois momentos: no primeiro todo o grupo de todas as faixas etárias se encontravam e ali fazíamos um aquecimento corporal, dançávamos e cantávamos. Depois se dividiam o grupos, eu trabalhei muitos anos com os menores, o Paulinho com os adolescentes e a Luciana com os de 8 a 12. O foco com os pequenos era construir um espaço para experimentação e evitar formalizar. Construir artesanalmente as histórias que eles criavam com muitos objetos, panos e bonecos. Às vezes trocávamos e invertíamos os professores. O Ilo assistia algumas aulas, comentava e nas reuniões aprofundava questões sobre ensinar Arte. Dessa maneira aprendi muito. Mas também nas reuniões de equipe com Paulinho e Luciana nas quais discutíamos toda semana o que estava sendo feito e os encaminhamentos que viriam.

Wilton Como estudante como você vê a estrutura pedagógica da formação que

obteve?

Andréa Embora a estrutura pedagógica exista, ela não é evidente para quem faz. A formação que tive foi de sensibilização e de iniciação poética nos meandros da Arte como se entende filosoficamente, um caminho para o autoconhecimento e a auto-realização. A complementação dessa formação aconteceu na universidade, em cursos de especialização e pós-graduação para o ensino de Arte. Para criar e fazer teatro tive uma formação que me trouxe um corpo disponível e um conhecimento da estrutura épica de fazer teatro.

Wilton Ilo Krugli e a linguagem do Ventoforte como você a definiria?

Andréa Não sei se é possível definir a linguagem do Ventoforte...posso só comentar...porque é viva e está em mutação e depende das muitas variáveis que são o elenco, os músicos, o texto se é do próprio Ilo, se é dramaturgia do Lorca, depende da assistência de direção, enfim...de quem está ali naquele momento. Mas é um modo de fazer teatro que se nutre da cultura brasileira, que persegue temas caros aos artistas como a liberdade, o amor, a justiça e que investiga e aprofunda os símbolos, o imaginário, o inconsciente. Que investiga espaços, que é inventivo, mas que tem medo de formalizar, então às vezes é lindo mas é hermético nos muitos rituais, é capenga porque é da linguagem popular mas a interpretação capenga afeta a compreensão do texto, as imagens sobram por todos os lados, um teatro de excessos do qual gosto muito, que me toca e com o qual me comunico.

Wilton Quais exercícios e vivências que você se lembra, ou que foi relevante em seu processo

Andréa Foram muitos processos e tão intensos e me lembro muito bem de tantos deles...Vou escolher um sobre o qual tenho pensado nos últimos tempos:
Tínhamos que nos transformar em um animal. A sala do Teatro dos Pés nessa noite estava cheia de alunos, podíamos usar as cadeiras, a luz estava

baixa, os músicos tocando ao vivo. A proposta teve um seqüência, em algum momento o personagem que tínhamos criado tinha um animal, depois nos transformávamos nele e nos encontrávamos com nós mesmos e depois nos separávamos do animal. E nos finais de aula aconteciam muitas discussões sobre esse processo. Eu estava de calça jeans, não tinha levado roupa para trocar porque fazia faculdade o dia inteiro e resolvi ir para aula sem estar muito afim. E o Ilo ficou me estimulando a fazer e fiquei com raiva, ele dizia para usar a emoção que vinha na hora para criar e fiz uma baleia, desenvolvi uma seqüência no chão com a cadeira, e atacava os barcos...era uma espécie de Moby Dick, me arrastava e movimentava as pernas como cauda. Fiquei completamente absorvida na minha imagem, sem crítica, sem outros pensamentos, eu era uma baleia na água. Depois naquela noite sonhei que eu mergulhava numa piscina e ao cair na água eu me transformava em tubarão.

Na aula seguinte lá vinha o Ilo "bruxescamente" perguntar com o que eu tinha sonhado...E nas aulas seguintes falou-se muito sobre os animais de cada um, suas características e que elas eram as nossas próprias?????? Um lado nosso ...Um jeito junguiano de olhar. Foi um aprendizado muito profundo e importante!

Wilton Como você vê a relação entre o trabalho de artista e de educador, o que você leva da experiência de artista para o espaço educacional e o que você traz deste espaço para o trabalho artístico.

Andréa Educador que ensina arte se não tiver experiência de fazer arte não saberá o que está fazendo, Arte é um fazer, um conhecer, um exprimir-se que tem via de mão única: tem que mergulhar no universo da criação para saber do que se trata, a experiência significativa. E para eu fazer arte e dar aula são vivências, processos de troca.

Wilton Qual a influência da formação que você obteve no Ventoforte no trabalho que você desenvolve.

Andréa

A prática artística da virtude e da retidão, a possibilidade de me comunicar por meio do Teatro, como artista digo aquilo que penso, o que sinto e no que acredito. Como professora possibilitar acesso às profundezas do Imaginário por meio de propostas que incluem o corpo, a voz, a sensorialidade das artes visuais, a poesia, as imagens contidas nos contos de tradição oral, a condução de processos simbólicos que gerem conhecimento de si, do outro, e assim chegaremos a fazer arte e criar espaço para essa expressão.

Mas sobretudo o Ventoforte é sinônimo de resistência, de liberdade, de perseverança, de maturidade, de coerência, de fundamentos sobre o ser humano, sobre a alma humana, do acolhimento e do afeto. É o farol na escuridão nas noites de *Tempestade*, quando com nosso *barquinho* enfrentamos o *Labirinto*...

Pesquisa para dissertação de mestrado

Teatro Ventoforte de 1985 a 1995 – A formação de um artista e arte-educador.

Mestrando: Wilton Carlos Amorim Rezende

Orientador: Reynúncio Napoleão de Lima

Anexo 4

Entrevista de Paulo Farah André

As respostas foram entregues por escrito e mantidas como entregues pelo entrevistado.

Wilton Qual foi sua trajetória no Ventoforte, qual foi o período em que frequentou o curso. Quais professores você teve e o que lecionavam?

Paulo Caro Wilton. É com prazer que respondo este questionário desta época tão marcante de nossas vidas.

Entrei em 1992 e conclui em final de 1995.

Fátima Campideli e Wilton Amorim (primeiro e segundo ano): quatro elementos, como contar histórias usando elementos teatrais, isto é a narrativa em cena, interpretação, jogo, cenografia, adereços, que culminou na montagem do espetáculo “Uma rosa para Bela”, o qual deu origem ao Salamandra teatro e cia..

Ilo Krugli: Teatro da Imaginação (que é o nome oficial do curso o qual me formei em quatro anos). Trabalhou o mapa de vida, o herói, quatro elementos, narrativa, poesia, dramaturgia, animação de bonecos e objetos, plástica, sempre com música ao vivo nas aulas. Os músicos eram Renato Vidal e João Poletto e foram fundamentais durante o processo, fazendo música de altíssima qualidade enquanto transcorria a pesquisa das aulas. Participei ativamente como ator e bonequeiro das montagens “Histórias que o eco canta” e “Sete corações poesia rasgada”

Tião Carvalho: danças brasileiras como cacuriá, caroço, coco, bumba boi, frevo, capoeira, São Gonçalo, lelê, samba de roda, baralho, forró, sempre no aquecimento com muita consciência corporal.

Paulo da Rosa: a poesia de Lorca, filosofia e amplas humanidades.

Roberto Mello: confecção de bonecos.

Wilton Como você avalia sua formação no Teatro Ventoforte?

Paulo Como eu avalio? Óia, sabe que foi boa. Bem boazinha mesmo. Mas teve falhas. Aprendi de tudo, do tablado aos bastidores, da confecção dos bonecos e cenários até fazer divulgação. Atuei em palco italiano, elisabetana, na rua. Sempre com muito afeto e acolhimento. Pertencia a um grupo, um atelier de ofícios. Oficializei-me com paixão e poesia.

Deficiências: faltou teoria, saber o nome e conteúdo dos teóricos, as linhas de pensamento teatral, estética, história. Faltou consciência do que é a profissão, do que é estar no mercado, senso de organização, isso considero um buraco. Observo o fato que não temos ninguém que saiu do curso, na minha época, realmente inserido no mercado como ator, ou como grupo. Neste sentido, eu considero o curso falho, um fracasso, apesar da alta qualidade artística de seus alunos atores e da excelência dos ensinamentos que tivemos.

Em contrapartida na área de arte educação, somos referência e vanguarda, com boa parte dos formados trabalhando em boas escolas particulares, ou na EMIA, que é um centro de referência da prefeitura, em Ongs, fazendo mestrado, doutorado...

Por quê? O arte-educador formado pelo Ventoforte arruma facilmente emprego na educação, que normalmente vai a favor da sua ideologia, topa trabalhar das periferias ao centro e acredita em questões sociais, formação humana onde a criatividade e expressão tem papel relevante.

Já o ator formado pelo ventoforte, normalmente por questões ideológicas não corre atrás do empregador, que normalmente são as televisões e as produtoras de vídeo, e também como não passaram pela TV, não chegam ao cinema. E também os atores saídos do ventoforte, em sua maioria, tem pouco senso empreendedor para levarem suas peças (que tem boa qualidade) para ocupar seu lugar nos espaços teatrais da cidade.

Mas acho muito importante dizer que a poesia daquela época permeia até hoje em minha vida, e não só minha, dos meus colegas também. Só posso

agradecer. Minha busca pessoal é continuar montando as peças e agregando pessoas, pesquisando linguagem, a relação do corpo do ator com o boneco, a relação do uso do boneco com o espaço cênico, elementos poéticos da dramaturgia que podem se desdobrar em elementos plásticos e sonoros dentro da cena, sempre fincado nas raízes populares e num teatro com consciência humana e social. Só que a luta agora é sair do pouco espaço que temos de grana, tempo e mídia, para conseguirmos ser vistos por uma parcela maior de pessoas. É difícil, está difícil, mas vamos com fé.

Wilton Como artista em quais espetáculos e eventos de rua, praças você participou? Como definiria o processo criativo em espetáculos (algum mais relevante para você)?

Paulo Participei de:
Uma rosa para Bela - sob direção de Wilton Amorim, atuei e trabalhei na cenografia e adereços 1993-4
“Mistério do fundo do pote” - sob direção de ILo, como brincante. 1992
Minueto do fim do século - ajudei no cenário. 1994
Histórias que o eco canta - atuei e fiz adereços e bonecos 1994-5
Sete corações poesia rasgada - atuei, fiz bonecos e coordenei a oficina junto com Cláudio Cabrera 1995-6
Tragicomédia da lua branca - fiz bonecos. 1995
Círculo de giz caucasiano - atuei e fiz bonecos, já como participante do elenco principal. 1996
O que diria do processo criativo?
Longo, árduo, denso. Os espetáculos do Ventoforte, usam as linguagens todas na cena, o ator tem que cantar, animar objetos, bonecos e também os confeccioná-los, estudar e entender a dramaturgia, atuar com emoção e integridade, sem deixar de ser brincante, e sendo brincante, não perder consciência que fazemos um teatro épico, onde o ator é narrador e personagem, tem consciência política e sensibilidade poética. No seu corpo está sua história pessoal e seus desejos. Ilo, por sua relação com doutora Nise da Silveira, sempre foi um mestre em entender os símbolos, imagens

do inconsciente que se revelavam no processo e que ele garimpava e colocava na cena, dentro de sua concepção estética. Quando percebíamos, o espetáculo estava pronto, e tinha um pouquinho de cada um de nós, alunos atores.

Em especial foi muito marcante “Histórias que o eco canta” e “Sete corações, poesia rasgada”, onde o processo foi feito em sua plenitude, com ensaios diários e por muitos meses.

Wilton Como educador em quais projetos você participou? Quais as diretrizes que você adotava? Como eram elaboradas as aulas?

Paulo Não trabalhei como educador, nem estagiei na área no meu período de Ventoforte.

Wilton Como estudante como você vê a estrutura pedagógica da formação que obteve?

Paulo A estrutura pedagógica foi sempre muito centrada nos ensinamentos do Ilo, o que de um lado é uma rara oportunidade, pois são poucos os grandes mestres, de outro lado foi falho por estar centrado em só uma visão, diferentemente das universidades.

O curso tinha uma idéia de atelier de ofício, como eram na baixa idade média, dentro das corporações, onde o aluno aprende com o mestre e com os outros alunos já formados.

Havia um cuidado quase terapêutico, onde com exercícios como o mapa da vida, trabalho do herói, aspectos mais pessoais de cada um eram expressos e permitiam um melhor auto conhecimento.

Wilton Ilo Krugli e a linguagem do Ventoforte como você a definiria?

Paulo Ilo é um grande artista que inovou a cena teatral nos anos setenta e que continua sendo vanguarda até hoje. É um mestre. Faz um teatro que toca ao coração, mesmo sendo épico.

Pesquisa para dissertação de mestrado

Teatro Ventoforte de 1985 a 1995 – A formação de um artista e arte-educador.

Mestrando: Wilton Carlos Amorim Rezende

Orientador: Reynúncio Napoleão de Lima

Anexo 5

Entrevista de Eliane Weinfurter.

As respostas foram entregues por escrito e mantidas como entregues pelo entrevistado.

Wilton Qual foi sua trajetória no Ventoforte, qual foi o período em que frequentou o curso. Quais professores você teve e o que lecionavam? Como você avalia sua formação no Teatro ventoforte?

Eliane Eu iniciei meu contato com o Grupo Ventoforte por meio das oficinas do Projeto "Os 4 Elementos" que foi patrocinado pela Prefeitura de São Paulo, na gestão de Luiza Erundina. Frequentei as aulas na Casa de Cultura de Santo Amaro. Cada aula semanal contava com alguns professores/atores e músicos do grupo. Entre eles Marllon Chaves, Revero, Wilton Amorim, Sonia Gato, Renato Vidal, João Poletto, Fátima Campidelli, Luiz Laranjeiras, Rosa Comporte, Paulo da Rosa.

Depois do fim do convênio com a Prefeitura, fomos convidados a continuar o trabalho iniciado nas oficinas na sede do Teatro Ventoforte, na Rua Brigadeiro Haroldo Veloso, 150. Lá na 1ª. apresentação do trabalho elaborado na Casa de Cultura, tive um dos meus primeiros. contatos com Ilo Krugli.

Fizemos algumas semanas de aula. O trabalho foi ficando sério e montamos uma peça intitulada 'A Odisséia do Homem' com os alunos remanescentes das Oficinas, e contou com a supervisão de Ilo Krugli. Pouco tempo depois, Ilo me convidava para integrar o elenco de 'Histórias de Lenços e Ventos', meu 1º. e querido espetáculo profissional.

Concomitantemente com os ensaios do espetáculo, iniciei o curso de formação de atores do Teatro Ventoforte que era dirigido pelo próprio Ilo

Krugli. Tínhamos também aulas de Canto com Ricardo Nogueira e aulas de Dança Brasileira com Tião Carvalho.

Freqüentei o Curso de formação durante 2 anos. Foi interessante. Foi inesquecível. Só lamento não ter tido mais contato com pesquisa e literatura específica em: teorias e história do teatro.

Wilton Como artista em quais espetáculos e eventos de rua, praças você participou? Como definiria o processo criativo em espetáculos (algum mais relevante para você)?

Eliane Fiz parte do Grupo Ventoforte de 1991 a 2003. Participei dos espetáculos: Mistério do Fundo do Pote ou Como Nasceu a Fome; História de Lenços e Ventos, Histórias que o Eco Canta; Sete Corações-Poesia Rasgada; Círculo de Giz Caucasiano, As 4 Chaves, Mistério das 9 Luas; Portal das Maravilhas.

Wilton Como educador em quais projetos você participou? Quais as diretrizes que você adotava? Como eram elaboradas as aulas?

Eliane Não posso dizer que participei dos projetos de arte-educação do Ventoforte. Apenas acompanhei algumas aulas como estagiária, mas por um período muito curto. E agora como arte-educadora trabalho com alguns exercícios, principalmente os de sensibilização.

Wilton Como estudante como você vê a estrutura pedagógica da formação que obteve?


Eliane A estrutura do Ventoforte permitiu o desenvolvimento do sensível, da emoção pura, da verdade cênica, do movimento corporal iniciado no coração, no âmago do ser, das vísceras. Foi importante para descobrir fragilidades e medos, mas não consegui me despir de todos. E, como citei anteriormente, a necessidade de mais leitura específica e pesquisa me transformariam numa artista mais completa.

- Wilton Ilo Krugli e a linguagem do Ventoforte como você a definiria?
- Eliane Defino a linguagem do Ventoforte e do Ilo como a linguagem do fantástico, do sensível, da emoção sempre à flor da pele.
- Wilton Quais exercícios e vivências que você se lembra, ou que foi relevante em seu processo?
- Eliane Todos os exercícios de sensibilização por meio dos 4 elementos da natureza: água, ar, fogo e terra. Do mapa da vida. Das experiências sensoriais no quintal do Ventoforte. Da música compartilhada, inspirando os passos e movimentos e vice-versa.
- Wilton Como você vê a relação entre o trabalho de artista e de educador, o que você leva da experiência de artista para o espaço educacional e o que você traz deste espaço para o trabalho artístico?
- Eliane .Acredito que as relações são recíprocas. Elas se completam. A artista alimenta a arte-educadora e vice-versa. Como atriz me observo. Como arte-educadora, tenho a chance de observar e rever conceitos. Da experiência da artista para o espaço educacional acho que o principal atributo é o respeito às diferenças de formação e de história pessoal que cada indivíduo carrega e tem a possibilidade/vontade de expor ou não para outras pessoas, de mostrar ou não seus tesouros escondidos.

Documentos

Anexo 6

Release e ficha técnica do espetáculo *Os dois irmãos ou o pássaro de ouro*, de 1986.
Fonte: Arquivo Teatro Jabuti.



D O I S I R M ã O S
(O PÁSSARO DE OURO)

Inspirado no conto de fada recolhido pelos Irmãos Grimm, este espetáculo conta a história de dois irmãos que, depois de acusados de bruxaria pelo tio, são abandonados pelo pai na floresta e criados por um caçador. Após algum tempo, os irmãos se separam e vivem muitas aventuras até se encontrarem no centro da floresta negra, para a misteriosa batalha final. Reunindo em sua história temas, mitos e simbologias de outros contos, o fascínio desta fábula está justamente nesta lembrança indefinida e multiplicada do nosso imaginário e do nosso inconsciente.

ERA UMA VEZ... DOIS IRMÃOS...

Nesta frase parece gerar-se todo o universo do conto de fadas. Esta frase repetida infinitamente, tantas vezes quantas nossos ancestrais abriram e fecharam seus olhos para o despertar da vida ou o adormecer no sono.

E como realizar, então, esse momento tão afetivo de contar e recontar a história para alguém, num espetáculo de teatro?

Por qual porta entrar para a celebração do universo mítico da história? Que portas, atores e público abrirão para criar o tempo e os espaços comuns, próximos, para recriar e contar as desventuras destes dois irmãos abandonados à noite numa floresta?

Tentamos fazer um espaço aberto, coletivo, construído pela própria história, onde o público descobrirá num didatismo "fantástico" que o palácio, para se transformar em reino, é a própria plateia, e a floresta perdida é apenas algum recanto dos nossos esquecidos jogos de criança...

Este espetáculo foi gerado durante mais de um ano, com alunos, professores, artesãos e artistas do VENTOFORTE, na busca de um projeto "coletivo".

Os papéis foram experimentados e trocados várias vezes - personagens, atores, músicos, artesãos, pintores, iluminadores, carpinteiros - buscando os níveis poéticos de uma visão integrada das linguagens que fazem o teatro.

Os atores, assim, são jovens aprendizes, operários e oficiantes do ritual do teatro.

CASA VENTOFORTE - CENTRO DE ARTE E CULTURA INTEGRADA
MUSEU DA ARTE E LIBERDADE DE EXPRESSÃO DA CRIANÇA
R. Brig. Haroldo Veloso, 150 - Itaim Bibi - CEP 04533 - (Junto à ponte da Av. Cidade Jardim) São Paulo
CGC 47.464.367/0001-20 CPC 35.003.408/87-68 CNSS 23.002.000.837/85-90



DOIS IRMÃOS

(O PÁSSARO DE OURO)

de Ilo Krugli

Inspirado no conto de fada recolhido pelos Irmãos Grimm, este espetáculo conta a história de dois irmãos que são acolhidos por um caçador e após algum tempo se separam e vivem muitas aventuras até se encontrarem no centro da floresta negra para a misteriosa batalha final. Reunindo em sua história: temas, mitos e simbologia de outros contos, o fascínio desta, está justamente nesta lembrança indefinida e multiplicada do nosso imaginário e do nosso inconsciente.

Texto e direção de ILO KRUGLI, com:

Ana Beatriz Maria	Lígia Cavalcanti
Colemar Nunes	Marllon Chaves
Eunice Laff	Révero Ribeiro
Glyns Braga Roman	Rosângela Julia Dezoti
Inês de Andrade	Tina Bruncek
João Maria Teixeira	Wilton Amarin
Laerte Asnis	Vanice Pozzetti
Lígia Catunda	

Sábados as 17:00 h e Domingos as 15:30 e as 17:00 h.

Ingressos: NCZ\$ 2,00 (preço único).

Este espetáculo recebeu: Prêmio "5 Melhores do Ano" - Fundacen, Prêmio de Cenografia A.P.C.A. e 6 indicações do Prêmio MAMBEMBE.

Teatro VENTOFORTE, Rua Brig. Haroldo Veloso, 150.
Telefone 210-3095. (Próximo a ponte da Av. Cidade Jardim).

CASA VENTOFORTE - CENTRO DE ARTE E CULTURA INTEGRADA
MUSEU DA ARTE E LIBERDADE DE EXPRESSÃO DA CRIANÇA

R. Brig. Haroldo Veloso, 150 - Itaim Bibi - CEP 04533 - (Junto à ponte da Av. Cidade Jardim) São Paulo

Anexo 7

Crítica do espetáculo *Todas as Vidas*

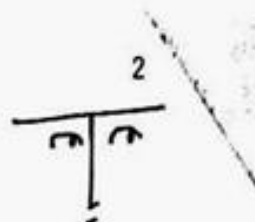
XII Festival – Festival de Teatro do Vale do Paraíba - 1996

Autora: Maria Lúcia Pereira.



CRÍTICA 13º FESTIVALE

Por Maria Lúcia Pereira



• O sol da manhã de domingo levou a poesia para a Casa de Cultura D. Pedro I, com a apresentação de *TODAS AS VIDAS*, dirigido com delicadeza e sensibilidade por Wilton Amorim.

A Companhia da Sala é constituída por cinco lindas mulheres que revezam-se nos instrumentos musicais, na dança e na interpretação, acompanhadas à excelência pelo violão de um homem, Wagner Freire. Através de uma arte que se baseia na cultura popular, e de um poema de Cora Coralina, a Cia. da Sala nos transporta para o universo feminino.

Este é um teatro que não narra: nele, apontam-se situações, rocam-se sensações, emolduram-se sentimentos com ações estilizadas, grávidas de significado. Desvendamos essas sensações e sentimentos com nossa emoção, tocada magicamente, sem que saibamos como. Felizmente, ainda somos sensíveis à simplicidade...

TODAS AS VIDAS não deixa ninguém indiferente. Suspensos naquele momento mágico, calaram-se os cachorros que latiam, quedaram-se mudas as crianças irriquetas que antes preferiam brincar, adolescentes, ao final, pediram bis... E nós, os mais velhos, cuja meada da vida tem cada vez menos fio, caímos no choro... Talvez por termos visto já mais vida, e por sabermos, por experiência, que momentos como aquele, de total comunhão entre os seres, são poucos, raríssimos. São momentos que, mais do que na lembrança, devem ser guardados no coração (o único lugar, aliás, onde o teatro não é efêmero).

• O espetáculo põe em cena a pesquisa de dança e música populares realizada pelo grupo. Com tanta propriedade que, além desta emoção primitiva que se transforma em lágrimas, desperta em nós também uma emoção cívica: a de pertencermos a um povo e a uma cultura.

Entrevistas gravadas

Anexo 8

CD de áudio com entrevistas gravadas.

Documentação audiovisual

Anexo 9

DVD - Documentário Festival Teatro Ventoforte

Produção: Teatro Ventoforte

Vídeo maker: Roberto Skora