UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS – RIO CLARO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

REVIVÊNCIAS: O ENSINO TEATRAL A PARTIR DAS NARRATIVAS DO VIVIDO

DANIEL MARTINS ALVES PEREIRA

RIO CLARO - SP
2022

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS – RIO CLARO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

REVIVÊNCIAS: O ENSINO TEATRAL A PARTIR DAS NARRATIVAS DO VIVIDO

DANIEL MARTINS ALVES PEREIRA

Tese apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Laura Noemi Chaluh

RIO CLARO - SP

2022

P436r

Pereira, Daniel Martins Alves
Revivências : o ensino teatral a partir das narrativas do vivido / Daniel Martins Alves Pereira. -- Rio Claro, 2022
272 p. : fotos

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientadora: Laura Noemi Chaluh

1. Arte e Educação. 2. Pedagogia do Teatro. 3. Formação de Professores. 4. Memória. 5. Pesquisa Narrativa. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

unesp

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Rio Claro

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: REVIVÊNCIAS: O ENSINO TEATRAL A PARTIR DAS NARRATIVAS DO VIVIDO

AUTOR: DANIEL MARTINS ALVES PEREIRA
ORIENTADORA: LAURA NOEMI CHALUH

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Doutor em Educação, pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. LAURA NOEMI CHALUH (Participaçao Virtual)
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP

Profa. Dra. MARIA ROSA RODRIGUES MARTINS DE CAMARGO (Participaçao Virtual)
Departamento de Educacao / UNESP Instituto de Biociencias de Rio Claro SP

Marcos Marcelo Soler

Prof. Dr. MARCOS MARCELO SOLER (Participaçao Virtual)
Departamento de Artes Cênicas / USP

Profª.Drª. LUCIANA HARTMANN (Participaçao Virtual)
Departamento de Artes Cênicas / Universidade de Brasília

Profa. Dra. ROSVITA KOLB BERNARDES (Participaçao Virtual)
Departamento de Artes Plásticas - Escola de Belas Artes / Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) - Belo Horizonte / MG

Rio Claro, 09 de novembro de 2022

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos meus pais, irmãos e familiares – os verdadeiros protagonistas deste lugar onde desde sempre encontrei e ainda encontro base e apoio. Em especial, não posso deixar de reverberar aqui o nome de Diva Theresa *(in memorian)*, minha avó e primeira interlocutora da cultura e das artes, a quem devo meu assombro por este ilimitado universo.

Tive o privilégio de cursar, durante esses quatro anos de pesquisa, as disciplinas dos professores César Donizeti Pereira Leite, Maria Rosa Rodrigues de Camargo, Laura Noemi Chaluh e Márcia Reami Pechula, além de cursos e oficinas com diversos ministrantes que, de modo indireto, me ajudaram a tecer este caminho. A todos minha mais profunda gratidão.

Aos meus alunos de todos os tempos e espaços em que já estive (nas alegrias e tristezas, empunhando a bandeira da educação) e, em especial, aos quinze alunos-atores que transitaram comigo pela oficina teatral da FAAL – gênese desta pesquisa – e que agora transitam por (e aquecem) essas páginas: obrigado por me ensinarem tanto. Jamais seria possível sem vocês.

Este trabalho foi totalmente redigido no escritório de minha casa, com a Pink deitada aos meus pés, debaixo da mesa, e ao som de sua paciente e vigilante respiração. Faço menção à essa doce e inestimável companheirinha que, da mais fria manhã até tarde da noite, teve tantas horas de passeio e brincadeiras roubadas para que essa escrita pudesse ser concluída. Pink Aventureira. Obrigado por esperar. Obrigado por não desistir.

Para não sucumbir à pressão e fadiga mental – que um doutorado cursado em paralelo à intensa atividade docente pode levar –, mergulhei com força imoderada em Elis Regina, Chico Buarque, Brian Wilson, Leonard Cohen, Belchior, Marina Lima, Miles Davis, Milton Nascimento, Wilco, Nick Cave, Norah Jones, Piazzolla, Fernando Pellon, Arrigo Barnabé e, claro, João Gilberto (que, como diria Caetano, é a única coisa melhor que o silêncio). Pensei em agradecer ao meu psicólogo, mas creio que esse time responde melhor pelo equilíbrio e lucidez que ostento agora.

Para a realização desta pesquisa, agradeço (e abraço com demora) ao GREEFA – Grupo de Estudos Escola Formação e Alteridade –, reduto de apaixonadas conversas e iluminadas discussões. Ali foi gestada a identidade e a pulsão deste trabalho, não tenho a menor dúvida disso. À professora e orientadora Laura Noemi Chaluh, a minha maior gratidão e carinho: pelo encantamento abundante e encorajamento incansável que sempre ressoam de cada uma de suas palavras. Obrigado pela generosidade, professora. E pela escuta amorosa.

Este trabalho é dedicado à minha esposa, cujo olhar atento e irrequieto sobre o mundo invariavelmente me põe em movimento. Em movimento e pra cima: sempre me encontro no seu desassossego. Eu te amo, Rose.

isso de querer
ser exatamente aquilo
que a gente é
ainda vai
nos levar além

Leminski

RESUMO

Esta tese trata de uma experiência formativa desenvolvida e vivenciada por mim juntamente com 15 alunos e ex-alunos da Graduação em Artes Visuais da FAAL (Faculdade de Administração e Artes de Limeira), onde sou professor há dez anos. Na ocasião, revisitando minhas quase duas décadas como professor e diretor de teatro – e, justamente, problematizando postulados e práticas que se tornaram rotina nesta minha trajetória no ensino teatral – designei este ambiente de reflexão teórica (na FAAL sou professor de História da Arte) como *locus* de uma provocação: oferecer um curso de teatro para alunos ainda não versados nas artes da cena. O estudo da prática com atores e *não-atores* me levou até Augusto Boal (1989); e este, na proposição de uma arte política e voltada para o protagonismo do oprimido, foi o agente que, de forma indireta, descortinou para mim as possibilidades de pensar a docência teatral a partir do Teatro Documentário. O campo documental do teatro, amparado em leituras e pesquisas, termina por encontrar uma configuração atípica neste curso ofertado: a prática das artes dramáticas orientada a partir das narrativas do vivido – quando jovens alunos dividem com o coletivo as suas memórias silenciadas, disparadoras das cenas e exercícios realizados durante a aula. A dramatização de histórias reais, enfim, pontifica o investigador ao objetivo deste trabalho: a busca por um teatro mais humano e agregador, menos seletivo e mais acolhedor de corpos e vozes, bem como as contribuições e potencialidades que a prática documental pode trazer para o ensino das artes cênicas. A pesquisa tem caráter qualitativo e traz como abordagem metodológica a perspectiva de investigação narrativa a partir das experiências de vida, conforme Lima, Geraldi e Geraldi (2015). Os materiais que compõem o corpo documental deste trabalho são: o Diário de Bordo do Professor de Teatro, os Registros Individuais dos Alunos desenvolvidos a cada aula e as Gravações em Áudio de relatos e depoimentos realizados ao final de cada encontro. A interpretação e utilização desses dados foram inspiradas no Paradigma Indiciário segundo Ginzburg (2011), assim como na leitura de outros passados a partir do conceito de História desenvolvido por Benjamin (1985). Por fim, pesquisa e redação se encontram – e se amparam – na busca por novos olhares e compreensões da prática docente dentro do universo teatral, quando professor e alunos superam e elaboram experiências ao passo que trocam memórias e saberes.

Palavras-chave: Formação; Teatro; Educação Sensível; Memórias; Pesquisa Narrativa.

ABSTRACT

This thesis deals with a formative experience developed and lived by me in cooperation with 15 students and alumni of the Undergraduate Degree in Visual Arts at FAAL (Faculdade de Administração e Artes de Limeira), where I have been a professor for ten years. At that time, revisiting my nearly two decades as a drama teacher and theater director – and, precisely, problematizing postulates and practices that have become routine in my trajectory in theatrical teaching, I designated this environment of theoretical reflection (at FAAL where I am an art history professor) as a way of a provocation: offering drama classes for students not yet versed in the theater studies. The study of practice with actors and non-actors took me to Augusto Boal (1989); and he was, in the proposition of political art and denunciation of the protagonism of the oppressed, the agent who, indirectly, revealed for me all possibilities of thinking about theatrical teaching based on Documentary Theatre. The documentary field of theater, supported by readings and research, ends up finding an atypical configuration in this course offered: the practice of dramatic arts coming from the narratives of the lived experiences – when young students share with the class their silenced memories, trigged by scenes and exercises performed in the classroom. The dramatization of these real stories, anyhow, pontificates the researcher to the objective of the work: the search for a more humane and aggregating theater, less selective and more welcoming of bodies and voices, as well as contributions and potentialities that a documentary practice can bring to the teaching of the performing arts. The research has a qualitative character and brings has a methodological approach that intends to show the perspective of narrative investigation from the experiences of life, according to Lima, Geraldi and Geraldi (2015). The documentary material of this work are: the teacher's logbook, the student registration details for each class and recordings of the statements made at the end of each meeting. The interpretation and use of these data were inspired by the Evidence Paradigm according to Ginzburg (2011), as well as the reading of other works from the concept of History developed by Benjamin (1985). Eventually, research and writing come across – and support each other – in the search for new point of views and understandings of teaching practice within the theatrical universe, when teacher and students go beyond and elaborate experiences while exchanging memories and knowledge.

Keywords: Education; Theater; Sensitive Education; Memoirs; Narrative Research.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 *Composição* de Mondrian e *Contra-composição* de van Doesburg . 35
Figura 2 *A árvore vermelha*, Piet Mondrian 43
Figura 3 *Homem vitruviano*, Leonardo da Vinci 51
Figura 4 Mosaico com cenas do Exercício sobre Schiele 55
Figura 5 *O lutador* e dois nus masculinos de Egon Schiele 58
Figura 6 Registro Individual da Luciana 61
Figura 7 Registro Individual do Gustavo (curativo nos pés) 67
Figura 8 *A parábola dos cegos*, Bruegel, o Velho 69
Figura 9 Preparando os haicais naquele dia, pouco antes da aula 72
Figura 10 Registro Individual do Gustavo (o reencontro com o mar) 73
Figura 11 Pouco antes do início da roda de histórias 79
Figura 12 *O rapto da Sabina*, Giambologna 90
Figura 13 Registro Individual do Vagner 93
Figura 14 *Nota del pie*, Claudia Fontes 96
Figura 15 Alongamento inicial dos alunos 103
Figura 16 Cenas do *Prisioneiro político*, Daniel Martins 109
Figura 17 Flores. Registros da Ari. 114
Figura 18 Cenas de Will chegando mais cedo para repassar sua partitura 121
Figura 19 *Angelus novus*, Paul Klee 122
Figura 20 Cena sobre a história da Lucy e Registro Individual da Gal 128
Figura 21 Cena sobre a história e Registro Individual da Lucy 129
Figura 22 Registro Individual da Luciana 132
Figura 23 Roda e exercícios nos dias quatro e seis 136
Figura 24 Rua Garay, próximo à praça Constitución, Buenos Aires 139
Figura 25 Produção minha em dezembro de 2019 142
Figura 26 Abraço Coletivo 146
Figura 27 Nosso abraço coletivo em desenho feito pela Luísa 156
Figura 28 O desenho de Luísa e os alunos em ação no sétimo dia 158
Figura 29 Paulo Freire presente no sétimo dia 164
Figura 30 Um autorretrato e três retratos por Lucian Freud 165
Figura 31 Lucian Freud, Bia Lessa e pés de Gi San sobre o balcão 173
Figura 32 O desafio de pensar a cena do Gus a partir das obras de Freud 177

Figura 33 O passado é revisitado em cena 180
Figura 34 *As meninas* de Velázquez e *O casal Arnolfini* de van Eyck 181
Figura 35 "Por onde passará o amor se a ponte quebrar?" 184
Figura 36 Legião Urbana e Gisa 186
Figura 37 De olhos bem fechados, tocando objetos com os pés 186
Figura 38 Autorretrato da Gisa 193
Figura 39 *Atitude de artista / atitude de museu*, de Bruscky, e esboço da Gal . 197
Figura 40 Manifesto das Guerrilla Girls 199
Figura 41 *Mulher sentada*, *Mulher em pé* e *Nu com meias azuis*, Schiele 201
Figura 42 Luísa fotografada no dia da exposição 203
Figura 43 O verso tropicalista de "Divino Maravilhoso" 212
Figura 44 *Blue poles*, Pollock 214
Figura 45 Desenhos feitos pela Luísa em papel kraft e carvão 215
Figura 46 Gisa e Leila deitadas sobre os "tijolos" da nossa muralha 218
Figura 47 Pedra do Ingá, com inscrições rupestres gravadas na rocha 219
Figura 48 O artista e sua obra. *Horror vacui* nas revisões da Faculdade 220
Figura 49 *Os malvados*, André Dahmer 223
Figura 50 "Talvez a muralha fosse uma metáfora" 224
Figura 51 Os ensaios do grupo da Gal 225
Figura 52 Ensaios das cenas finais 227
Figura 53 Lu desenha enquanto o grupo constrói a muralha 228
Figura 54 Guimarães Rosa e Paulo Freire: palavras no chão e no coração 233
Figura 55 Na frente, um pedaço do caos; no verso, a única síntese possível ... 235
Figura 56 *Viver teatro* e desenhar o próprio futuro 260

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CPT	Centro de Pesquisa Teatral / Sesc
CTO	Centro de Teatro do Oprimido
FAAL	Faculdade de Administração e Artes de Limeira
FTP	Federal Theatre Project
LUME	Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais / Unicamp
MASP	Museu de Arte de São Paulo
TBC	Teatro Brasileiro de Comédia
UFG	Universidade Federal de Goiás
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas

Este trabalho foi redigido, em sua maior parte, ao longo do ano de 2021, dentro do contexto da pandemia do novo coronavírus e em completo isolamento. O ano anterior, também sob o cerco da COVID, utilizei sobretudo para a organização dos materiais da escrita – que não eram poucos. E, antes de tudo isso, em 2019, ministrei uma oficina de teatro que serviu de estopim para todas as discussões aqui tratadas. Participaram desta experiência formativa 15 jovens, na faixa de seus 20 e poucos anos, alunos ou ex-alunos do curso de graduação em Artes Visuais da FAAL (Faculdade de Administração e Artes de Limeira), onde leciono há alguns pares de anos. São, na maioria, professores iniciantes ou futuros professores de artes, com raras experiências anteriores em teatro, mas que – pelos meandros do destino – se inscreveram no curso com disposição e coragem. O leitor que agora embarca nessas páginas, de certa forma, se soma a essa jornada e participa, passo a passo, de algumas de nossas mais valiosas descobertas: o ato da cena como um ato de memória, as *Histórias Necessárias* como *fazer político* e, principalmente, o olhar teatral como um *novo olhar para o mundo*. Isso não é pouca coisa. Desde o golpe de 2016, sabíamos que o tempo era de enfrentamento e, no ano da oficina – ano de início do *desgoverno* federal (daquele que chamaríamos de Genocida) –, o que procurávamos a todo o instante era o embate, o grito contra o poder, *modos de enfrentar*: na vida e na arte. Nada disso era exatamente consciente, mas estava decerto dentro de nós e, quando nos abrimos para a cena, nos descobrimos com surpresa na voz do outro. E, se tomo a licença de antecipar algumas de nossas conclusões agora – se começo pelo fim! –, é justamente porque nossa caminhada se pautou nesse duplo movimento: olhar pra trás, seguir em frente. Entre um e outro, transformar. Este trabalho é um documento daqueles dias, quando histórias do particular reverberaram nas estruturas sociais e a arte se tornou uma porta para a educação sensível. Dias em que nossa arte era enfrentamento. Inquieta e desobediente. O teatro contra o poder.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 12

Memorial de Inquietações 13
Desembarque das Intenções 19

PRIMEIRA PARTE
ALERTA, FARO E MÉTODO: CONVERSAS PRELIMINARES 28

Alerta ao Elenco: Histórias Necessárias 29
Sobre o Método: Pesquisa Narrativa 32
Alerta ao Leitor: Diário Revisitado 40

SEGUNDA PARTE
10 DIAS COM ELES: UM DIÁRIO REVISITADO 44

DIA #01: CORPO NA CENA, CORPO NA VIDA 45
As Irresponsabilidades são Bem-Vindas 46
Surtai por Nós 48
Se não for de Verdade não Interessa 51
Corpo Extra-Ordinário, Vida Extraordinária 56

DIA #02: TRAGAM AS SUAS HISTÓRIAS NECESSÁRIAS 62
A Palavra do Século 63
A Roda de Libertango 66
Criança Correndo pela Casa 74

DIA #03: ARTE, TERRITÓRIO DE REALIDADES 80
Alma Enorme e Luminosa 81
Juntos em Perigo 84
Onde a sua Arte é Farol? 90

DIA #04: FRONTEIRAS 94
Nota del Pie 95
Tecnicamente Falando 101
Preencha os Vazios do Outro 106
Só uma Nuvem te Separa das Estrelas 110

DIA #05: A MEMÓRIA DO CORPO 115
O Menino que não podia Sorrir 116
Olhar que Intimida, Olhar que Acolhe 120
Lembro, Logo Resisto 127

DIA #06: A CADA PALMA UMA DECISÃO 133
Nossa Mente é Porosa ao Esquecimento 134
Nu, como Vim 142
Toda a Tensão vai embora com um Abraço 144
Professor que Olha para os Lados 150

DIA #07: A HISTÓRIA DO OUTRO É A MINHA HISTÓRIA 157
Encenar a Vida, Viver a Cena 158
Nós Ouvimos e Fantasiamos, mas Você estava Lá 162
Pintando a Cerca 168
A Teia 172

DIA #08: UM GRITO NO ESCURO 175
Desdobramentos 176
Neste exato Momento consigo Ouvir meu Coração 183
Procurando um Poema no Escuro 185
De Olhos Bem Fechados 186
A Arte é o Tempo do Outro 188

DIA #09: MENOS MUROS E MAIS LIVROS 195
A Arte não pode ser Presa 196
Histórias Secretas 199
Não Temos Tempo de Temer a Morte 203
Pulando a Corda, Entrando em Cena 206
O Gesto por trás da Obra 211

Dia #10: O INCÊNDIO DAS CONSCIÊNCIAS 216
Horror vacui 217
Talvez a Muralha fosse uma Metáfora 222
Arte e Educação contra a Barbárie 231

TERCEIRA PARTE
PORTOS E APORTES: PENSANDO O ENSINO TEATRAL 238

Mais Perguntas que Respostas 239
Hoje tem espetáculo? 242
Jogo: Linguagem em Construção 246
Fazer Teatro ou Viver Teatro? 250
Histórias de Vida como Cuidado de Si 255

CONSIDERAÇÕES FINAIS 261

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 267

INTRODUÇÃO

MEMORIAL DE INQUIETAÇÕES

Uma vez, há mais de vinte anos, Limeira foi agraciada com a visita de Antunes Filho. A palestra do – assim o considerávamos – *maior nome do teatro brasileiro* em uma cidade do interior paulista, a minha cidade natal, era mais que um simples evento. Era um acontecimento. E, ao menos para a pequena classe teatral limeirense, o tempo parou: a lenda por trás de *Macunaíma* (que, entre nós, ganhara a reputação de divisor de águas do moderno teatro no Brasil) falaria a todos nós gratuitamente nas dependências do Palacete Levy, no centro da cidade. A palestra, que se configurou muito mais como um jogo de perguntas e respostas, confirmou a postura que deu fama ao encenador: um homem rígido, disciplinador, exigente e muitas vezes ríspido, reproduzindo o estereótipo do diretor teatral implacável, porém genial, que à época interpretávamos como algo natural e até aprendemos a admirar. A certa altura do debate, um jovem ator limeirense levantou a mão e fez a seguinte pergunta: "Hoje em dia, por parte do poder público, temos pouco apoio. O teatro no Brasil e, principalmente, no interior não tem qualquer auxílio financeiro e a iniciativa privada tampouco se interessa em patrocinar ou apoiar os movimentos teatrais. Do que precisamos para reverter essa situação?". Silêncio na sala.

Antunes se encontrava no palco, diante da plateia, em meio ao simples cenário de *Prêt-à-Porter 3*, espetáculo da sua Companhia – o Grupo Macunaíma, do CPT (Centro de Pesquisa Teatral) – que seria apresentado logo após a palestra. A cenografia consistia em uma mesa e duas cadeiras, além de um café da manhã improvisado. "Quanto você gastou com esse cenário, Emerson?", perguntou Antunes a um de seus atores que se encontrava no local para a apresentação. "Vinte reais, Antunes", respondeu meio sem graça. "Só vinte reais?". "Sim". Antunes continuava fitando o próprio cenário e indagando: "Faz sentido, Emerson. Afinal são só duas cadeiras e uma mesa". "As cadeiras e a mesa eu emprestei com o pessoal aqui do Palacete, Antunes". Antunes simulou uma cara de admiração: "Ah, você emprestou do pessoal daqui? Então o que lhe custou vinte reais?". "O café da manhã, Antunes". "Poxa vida... só vinte reais? Você só gastou vinte reais com essa peça?", insistiu. Emerson respondeu: "Sim, Antunes". Nesse momento, Antunes Filho encarou firmemente o rapaz da plateia, autor da pergunta, e com o dedo indicador apontando para a própria cabeça afirmou: "É disso que você precisa, rapaz".

* * *

A maneira nada delicada de Antunes Filho responder à indagação de um jovem ator do interior paulista talvez fosse um sintoma daqueles tempos. No limiar do século, falava-se muito no ofício do intérprete, em suas dimensões sagradas e elementares para o fazer teatral. *O teatro é o ator e nada mais*. Retomava-se os estudos do Teatro Pobre de Grotowski, que havia falecido recentemente, e nomes como Eugenio Barba, estudioso da antropologia teatral, ou a brasileira Denise Stoklos, criadora do Teatro Essencial, ressoavam em nossas mentes jovens pela primeira vez. A questão que ficava latente era: pra que dinheiro se o ator está perdido em cena?

Esse pensamento se desenvolveu no Brasil, em grande parte, pela tradição do teatro de Antunes Filho[1]. Confesso que, à época, fiquei extasiado e eufórico com a sua resposta descortês ao jovem ator durante a palestra. Afinal, Antunes *fez escola*. E a nossa escola era Antunes. A escola que defendia o primado do ator; o ator tecnicamente preparado para o seu ofício, senhor de seus gestos e de sua fala, artesão do próprio corpo, o ator pesquisador e proponente da sua pesquisa. O ator enquanto "síntese do conhecimento humano" (ANTUNES FILHO, 1973 *apud* MILARÉ, 1994, p. 249). Uma imagem sedutora, potente e, no entanto, perigosa.

Ao longo da palestra, o diretor genioso não dispensou alfinetadas ao trabalho de Augusto Boal – seguramente o maior nome do teatro brasileiro no exterior. Afinal, como Antunes poderia aceitar o trabalho de Boal? Como alguém que dedica a sua vida à disciplina, à severidade e à rígida supremacia do trabalho do intérprete entenderia de bom grado que um encenador, durante uma sessão teatral, convidasse a plateia a adentrar o espaço da cena e a assumir o lugar dos atores a fim de propor resoluções cênicas? Para que me dedico à complexidade deste ofício se qualquer leigo na plateia pode assumir o meu lugar? "Nada a ver comigo", decretou Antunes. E, por essas e outras, devo confessar que a primeira imagem que construí de Boal, em meus anos de formação, não foi das melhores. Eu o admirava enquanto teórico – e lia avidamente os seus livros –, mas não conseguia admitir sua prática, mesmo depois de assistir a uma apresentação do CTO

[1] Na mesma época, lembro-me de ter lido uma entrevista do (ainda não tão conhecido) Felipe Hirsch, numa publicação independente de Curitiba, onde o diretor declarou que "a verdade é que quando as pessoas de teatro hoje se reúnem é para discutir patrocínio, problemas no sindicato, problemas na Faculdade, problemas na estrutura da lei de incentivo..., ninguém se reúne pra discutir a obra de tal autor ou o tipo de trabalho que o Antunes Filho está fazendo" (HIRSCH, 2000, p. 29). Essa fala do encenador ilustra bem os mecanismos desse pensamento, na produção de dicotomias entre, de um lado, o pleito por maiores incentivos e condições de trabalho para o artista e, do outro, a defesa prioritária de interesses puramente artísticos e intelectuais. Li essa entrevista em Curitiba, quando visitei a cidade pela primeira vez para acompanhar o Festival Nacional, na edição de 2000 – a mesma edição que revelou ao país a peça *A vida é cheia de som e fúria*, dirigida por Hirsch, com a sua Sutil Companhia de Teatro. Em 2014, quase quinze anos depois, a Sutil ironicamente anuncia o fim das suas atividades alegando problemas financeiros...

(Centro de Teatro do Oprimido), no Rio de Janeiro. Engulo seco cada vez que recordo que, quando jovem, me encontrei com Augusto Boal e tudo o que fiz foi cumprimentá-lo e parabenizá-lo pelo espetáculo. Hoje eu teria tanto o que lhe perguntar, mas tudo o que o Daniel de 18 anos foi capaz de dizer foi: "Oi. Parabéns".

* * *

Iniciei minha trajetória como docente teatral anos depois de me formar em artes cênicas. Minhas primeiras turmas fixas foram na cidade de Iracemápolis, crianças e adolescentes de um projeto social chamado Oficina Mãe Patrulheiros. Após um ano de trabalho, passei a desenvolver a prática da adaptação teatral de clássicos da literatura junto aos pequenos. Sempre coroávamos o ano de trabalho com montagens de textos de Machado de Assis, Shakespeare, Tchekhov, entre outros nomes da chamada "alta literatura". Uma dessas montagens, em particular, rendeu uma projeção além do esperado: *A hora e vez de Augusto Matraga*, baseado em conto de Guimarães Rosa, fez barulho em vários festivais pelo país e a ressonância, é evidente, chegou na vizinha Limeira. Impressionou o público da época o fato de crianças e adolescentes, tão jovens, assumirem o ofício teatral com tamanha responsabilidade e desenvoltura. Não só a dramaturgia revelava um texto poderoso e incomum para essa faixa etária, mas também a interpretação dramática das crianças e dos adolescentes atingia resultados além da expectativa.

Uma vez levei os meninos para assistirem ao espetáculo *Café com Queijo*, do LUME (Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais da Unicamp) – peça de projeção nacional e internacional e que definitivamente faz parte da História das Artes Cênicas no Brasil. Num determinado momento da trama, os atores convidam a plateia a adentrar o espaço cênico e compartilhar versos, cantigas e outras sabedorias populares. Tudo isso era feito ao ritmo agitado de uma canção, o que dificultava ao público – que precisava pensar rapidamente em algo para não perder o compasso da cena. Eu, que sempre tive horror a peças com interação, me encolhi o quanto pude para não ser chamado nesse momento. De puro pavor, enfiei a cabeça dentro do casco, quis ser invisível, quase nem respirei... enfim! Não fui chamado pelos atores. Mas o Carlos foi. Meu aluno[2]. O Carlos, naquela época, tinha doze anos. Puxaram o menino para o centro da roda e, na pausa do violão, fez-se silêncio para que ele mostrasse a sua contribuição ao espetáculo. E o Carlos não hesitou. No mesmo instante ele cantou. E o que ele cantou foi o seguinte:

[2] Nome fictício.

Urubú é vila alta,
mais idosa do sertão:
padroeira minha vida –
vim de lá, volto mais não...
Vim de lá volto mais não?...

Corro os dias nesses verdes,
meu boi mocho baetão:
burití – água azulada,
carnaúba – sal do chão...

Remanso de rio largo,
viola da solidão:
quando vou p'ra dar batalha,
convido meu coração... (ROSA, 2001, p. 135)

Um silêncio tomou conta do palco. O Jesser de Souza, um dos atores da peça, quebrou o silêncio dizendo: "Que bonito. Meu Deus, isso é Guimarães Rosa!". No final do espetáculo ele me perguntou de onde o Carlos tinha tirado aquela canção e eu respondi que ele era ator e fazia um espetáculo baseado em um conto do escritor mineiro. Na volta da excursão, no ônibus, fiquei pensando muito nisso. O Carlos morava em uma casa pequena, perto do canavial. Seus pais já eram idosos e lembro que ele era o caçula de muitos irmãos. O mais velho estava preso. Em diversos quadros, ele vivia ou presenciava situações claras de risco e vulnerabilidade social. E fiquei pensando na dimensão do que foi aquilo: o Carlos declamar e cantar Guimarães Rosa para um teatro cheio de gente. Enquanto isso, na minha casa, aquele Boal intocado na prateleira guardava palavras que, sem eu saber, já faziam parte do meu cotidiano: o teatro *tem a obrigação* de estar do "lado dos humilhados e ofendidos" (BOAL, 2011, p. 29).

* * *

Boal está se referindo aos oprimidos, ou seja, "todos aqueles a quem se impõe o silêncio e de quem se retira o direito à existência plena" (2011, p. 30). Sua prática no teatro tem como norte a transformação social, estruturada no fazer coletivo e por meio da *ação*: o público não pode mais permanecer sentado e em silêncio diante da representação; ele deve ocupar o espaço da cena e ressoar sua voz diante das injustiças. Augusto Boal demoliu, portanto, a muralha que separava elenco e plateia. Aquele velho abismo que, noutros tempos, se abria entre o Olimpo teatral e a *ignorância* das massas não existe mais. O episódio de Carlos em cena, declamando a Canção de Siruiz, me fez questionar não só o papel do teatro na sociedade, mas, sobretudo, o papel do professor teatral diante de seus

alunos. Ou do diretor diante de seu elenco. E – já que "os muros estão ruindo" (BOAL, 1989, p. 10) – cabe também refletir: o papel do artista diante da sua plateia.

Isso me lembra de uma oficina de teatro que participei, há alguns anos, ministrada por Renato Ferracini. O ator do LUME e professor da Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), em determinado momento do curso, soltou uma frase que, corriqueira, iria reverberar em mim para sempre: "Se você espera do seu público aplausos eufóricos e lágrimas de emoção, o teatro que você está construindo vem de cima pra baixo. Você pressupõe uma relação de hierarquia. Quem está preocupado em trocar com o público não espera lágrimas e comoção. Quem está preocupado em trocar espera, em cena, não só ensinar, mas também aprender". Aquilo foi um tapa bem dado no meu orgulho. Eu, que havia aprendido que devemos fazer uma cara *blasé* na hora dos agradecimentos porque o aplauso era o momento do público se emocionar, enquanto o ator, impassível, acenava com naturalidade – eles batiam palmas e choravam ao passo que nós, sérios, mostrávamos que éramos seres divinos e superiores –, custei a aceitar aquela verdade. Se emocionar diante do público nos agradecimentos era um pecado grave, coisa de colegial que, na peça de fim de ano da escola, se abraçava com os colegas ao cabo da apresentação e na frente de todos. "Não existe nada mais amador que isso", me disse o meu primeiro diretor de teatro, ainda nos anos 1990.

Eu passei isso pra frente durante muito tempo. Meus jovens atores costumavam agradecer aos aplausos com uma cara sisuda, tão broncos que até eu – o mentor da patacoada – achava exagerado. Esse agradecimento frio, que mais parecia um karateca cumprimentando o adversário antes da surra, era o último bloco de tijolo de um enorme paredão que eu construía diante da plateia. Mas só fui perceber isso tirando o Boal da prateleira. E, lendo, compreendi que alguns muros realmente precisavam vir abaixo.

Há dois sustentáculos no *Teatro do oprimido*, de Augusto Boal (2011), que propõem uma nova maneira de entender essa relação entre a cena e o público. O primeiro, base do seu Teatro Fórum, defende uma via de acesso muito clara entre plateia e elenco. A audiência é convidada a entrar em cena e assumir os papéis dos oprimidos a fim de propor soluções para as situações opressoras. O segundo, dentro do chamado Sistema Coringa, entende que os atores não devem ter papéis fixos dentro de uma peça, e que cada integrante do elenco precisa conhecer e fazer a parte de todos. À época interpretávamos essa técnica como um mero jogo de responsabilidades: um ator deve dominar os demais papéis porque nunca se sabe quando o parceiro pode errar *as falas* em cena ou sumariamente abandonar o coletivo no meio de uma temporada – saber todos os papéis

era fundamental para um ator compreender as engrenagens que movem determinado trabalho cênico. O pressuposto não é equivocado, mas incompleto: a ideia do Sistema Coringa defende categoricamente que, no teatro, não devem existir figurantes, personagens menores e à margem dos protagonistas. Todos são importantes e devem navegar a todo o momento pelos diversos lugares da dramaturgia. Com isso, Boal ataca em duas frentes: 1. O lugar da plateia é em cena. O público é ator. 2. Ator é protagonista, sempre. Logo, a plateia é protagonista. É o fim da divisão entre espectador e ator e, por conseguinte, o fim da divisão entre atores principais e coadjuvantes. Ora, não seria exatamente este o ideal proposto em sala de aula por Paulo Freire? O protagonismo do aluno, a construção conjunta do aprendizado, uma relação que busque tirar o oprimido de sua condição trabalhando *com* ele e não *para* ele? Freire diz que "a questão não está propriamente em explicar às massas, mas em dialogar com elas sobre a sua ação" e que "essa pedagogia não pode ser elaborada nem praticada pelos opressores" (2019, p. 55-56). E Boal responde: "É o teatro DOS oprimidos, PARA os oprimidos, SOBRE os oprimidos e PELOS oprimidos" (2011, p. 30). Não é com frequência que vemos os dois, Freire e Boal, citando um ao outro em suas respectivas literaturas. Mas, durante a leitura, vemos que eles estão dialogando o tempo todo...

Não é preciso dizer, com isso, que há uma verve pedagógica inegável no trabalho de Augusto Boal. E os saberes da plateia – ou do educando – estão no centro dessa relação. Boal, por exemplo, desmistifica a ideia de que um público *oprimido* "não está preparado" para determinada peça ou que não a compreende. O que sucede, defende o diretor, é que tal peça simplesmente "não lhe agrada, não lhe interessa" (1989, p. 17). Bertolt Brecht segue algo parecido em um ensaio chamado "O popular e o realista", de 1937:

> Falo de experiência própria quando digo que não se deve ter mêdo de colocar coisas novas e não habituais diante do proletariado, desde que tenham algo a ver com a realidade. Haverá sempre pessoas educadas, conhecedoras de arte, que virão dizer que "o povo não vai entender". Mas o povo, com impaciência, se livrará delas para se entender diretamente com o artista. (BRECHT, 1967, p. 121)[3]

Não há *teatro difícil* se a cena tem "algo a ver com a realidade", ou seja, se ela trata do universo daquele que vê. O encenador alemão, na prática de seu teatro político, afirmava que os "operários não tinham mêdo de nos ensinar, nem mêdo de aprender" (1967, p. 121). Reverbero aqui, novamente, Paulo Freire: "o educador já não é o que

[3] Optei por manter a ortografia original em todas as citações.

apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa" (2019, p. 95-96). Do mesmo modo, nas artes cênicas, não há como pensar a pedagogia teatral longe dessa horizontalidade. E isso, claro, divergia de toda a minha experiência pregressa: como aluno de teatro, como professor, como diretor, ator e plateia. *Onde foram parar a primazia e o virtuosismo do artista*?

Note que, nesse discurso, sobremodo, não cabem mais os monstros sagrados do teatro, aqueles seres criptografados, tão distantes da plateia, "preparados desde crianças para o seu sacerdócio". Boal diz "SIM às técnicas que ajudam qualquer pessoa a utilizar o teatro como meio válido de comunicação", pois na América Latina "o ator que se especializa é utilizado pela burguesia profissionalmente, vive do que a burguesia lhe paga no teatro, no cinema ou na televisão. NÃO ao ator profissional, especializado, e sim à arte de representar como manifestação possível para todos os homens" (BOAL, 1989, p. 17). Em *Teatro do oprimido*, Boal não economiza as palavras: "os grupos teatrais verdadeiramente revolucionários devem transferir ao povo os *meios de produção teatral*, para que o próprio povo os utilize, à *sua maneira e para os seus fins*". (BOAL, 2011, p. 182)[4]. Se Boal estiver certo, não existe arte difícil, mas arte desinteressante ao povo, arte que não atende e nem dialoga com realidades sociais específicas. O artista teatral que tacha o público de *alienado* acaba revendo algumas de suas convicções depois de Boal.

DESEMBARQUE DAS INTENÇÕES

Talvez esse jogo dicotômico entre Antunes e Boal seja um falso antagonismo, um manejo caprichoso da minha parte para dar nome a dois lugares do teatro que sempre me pareceram tão distantes: o sagrado e o político[5]. Antunes Filho e Augusto Boal são dois

[4] Grifos sempre do autor citado, salvo nota em contrário.

[5] Penso que é importante acrescer, antes de avançar, que não se trata em específico de Antunes ou Boal (que aqui aparecem tão somente como figuras simbólicas da minha formação). Este suposto antagonismo, se é que existe, vem de uma visão de mundo que foi construída a partir das referências destes dois encenadores. Não se trata de Antunes, mas de uma escola que ele representa. Antunes Filho, como é sabido, em sua juventude, foi assistente de todos os diretores italianos que passaram pelo TBC (Teatro Brasileiro de Comédia) – lendas como Ruggero Jacobbi e Adolfo Celi, correligionários da forma. Assim como Boal, Antunes foi uma figura exemplar entre aqueles de sua tradição. Aqui neste trabalho, reitero, tanto um diretor como o outro estão apenas personificando as suas respectivas tradições teatrais. Ademais, a título de autoprovocação, devo lembrar que o Antunes de *Vereda da salvação* (a primeira versão, de 1964) era altamente político – talvez muito mais do que a virtuose de Boal em *Sambópera Carmen* (2000). Sebastião Milaré aponta que, após o exílio de Boal e José Celso, no início dos anos 1970, restou apenas Antunes Filho como o grande diretor de resistência do teatro brasileiro, "mas a 'resistência' praticada por Antunes foi outra. Foi no sentido de preservar o teatro defendendo-o desde o núcleo, mantendo-o culturalmente equipado, exigindo do ator o máximo em termos técnicos e culturais" (MILARÉ, 1994, p. 238-239).

mestres, figuras de primeira importância na minha formação, e a tentativa de digerir ambos hoje, anos depois, vem na forma de uma interrogação irrequieta: o estudo do primado do ator e a prática de um teatro popular e horizontal são excludentes? O rigor técnico e a revolução cabem na mesma cena? A pergunta de um milhão de dólares.

Acho curioso que, mesmo naquela minha primeira experiência como professor de teatro – com crianças e adolescentes de um projeto social –, a minha agenda estivesse voltada mais para a disciplina e o rigor do que para uma prática de empoderamento e troca de saberes. Eu era jovem (se é que cabe culpar a juventude) e, além do mais, no teatro, a *disciplina* soa como uma lenda hipnótica, uma espécie de terra prometida. Invejamos nossos irmãos da dança, que supostamente já a conquistaram. Tateamos, sem resistir, na busca por seus encantos. Ela é o canto das sereias: irrecusável, temível, impossível. Feche os olhos e imagine: você entra na sala e o elenco inteiro o aguarda, pontualmente, já alongado e aquecido, pronto para começar. O diretor que nunca foi seduzido pela famosa *disciplina europeia* que atire a primeira pedra.

Mas as placas tectônicas do teatro já estavam se mexendo muito antes de mim. Eu só demorei a captar esse movimento. Um dia acordei e comecei a pensar no tipo de teatro que eu queria fazer. No professor de teatro que já fui e naquele que gostaria de ser. Conversei com o passado e o futuro longamente, sem reservas. E, principalmente, comecei a refletir o quanto muitas vezes reproduzimos – como alunos e professores – uma educação teatral *bancária*, apática, ancorada em resultados imediatistas e que se faz valer pela força da garganta. Passei a olhar com desconfiança para as suas pautas excludentes, implícitas nas bandeiras do *profissionalismo* e da *excelência artística*. E sonhei com um teatro que já existia e eu nem sabia: um teatro que é troca de experiências, tomada de consciência, empatia e abraço, festa e fúria. Um teatro que é de todos.

* * *

O que essa mudança de perspectiva impactou no meu trabalho? Que transformações operou (ou está operando) na minha forma de fazer e ensinar teatro? A que estradas me levou? Foi com a mente e o coração nessas interrogações que lancei a proposta de um curso de extensão para alunos e ex-alunos da Licenciatura em Artes Visuais da FAAL (Faculdade de Administração e Artes de Limeira), instituição de ensino superior onde trabalho desde 2013. Vislumbrei, portanto, como território possível para começar a procurar *respostas* (ou, ainda, para formular outras *perguntas*) a academia –

este lugar onde o teatro é tão presente e, ao mesmo tempo, tão irreconhecível. Tão estranho e tão veloz. Ao menos nas graduações da área de Humanas (que não sejam de Artes Cênicas), onde o teatro não tem papel preponderante na grade curricular, mas que muitas vezes aparece coadjuvando a formação, numa aparição breve e tangente, sinto que esse estranhamento se manifesta: de um teatro engavetado, esmigalhado, feito de *pressa*. Como sou professor não só da Graduação em Artes Visuais, mas também do Ensino Médio, essa sensação de um teatro postiço, estranho à sua verdadeira essência, me acomete com alguma frequência. É inevitável. E por que, afinal, escolhi essa paragem?

"No ambiente escolar, onde a experimentação deveria nortear as atividades de artes cênicas, o professor teatral ainda é bombardeado pela demanda de apresentações comemorativas", escrevi em 2019, "Torna-se, portanto, refém de uma exigência chamada 'peça de teatro'" (PEREIRA, 2019, p. 3). Penso que qualquer professor teatral que trabalhe no *chão da escola* vai encontrar alguma identificação com essa sentença. Não raro, a prática teatral, na instituição de ensino, assume muitas formas – entretenimento, *coaching* ou cartão de visitas –, mas dificilmente é encarada como "espaço de descoberta, aprendizagem e vivências" (2019, p. 3). É bem verdade que o ensino superior possui outras demandas – o que, entretanto, não o torna imune a essa educação teatral *bancária*.

Na FAAL, sou professor de História da Arte. A maioria dos alunos me conhece como um teórico e não como um homem da prática, embora alguns saibam que sou ator e já tenham visto alguns de meus espetáculos. Os alunos de Visuais normalmente chegam à instituição com experiências pregressas nas artes (grafite, fotografia, arte digital, desenho, entre outros), mas dificilmente possuem qualquer contato com o teatro. Há uma disciplina chamada "Linguagens Sonoras e Corporais"[6] – que acopla em um só semestre experiências da música, da dança e do teatro; e cujo fim é oferecer aos alunos (e futuros professores de arte) o instrumental básico para essas competências. Em geral, eles morrem de medo dessa disciplina. Alguns abertamente falam que não gostam. Alegam timidez ou falta de compatibilidade. Em suma, os educandos são todos artistas das visualidades plásticas, mas com pouca ou nenhuma afinidade com as artes cênicas. Foi para eles que planejei essa oficina. Foi ali que decidi procurar esse teatro que desconheço.

* * *

[6] Quando o curso de teatro oferecido por mim aconteceu, no segundo semestre de 2019, eu ainda não era o professor de "Linguagens Sonoras e Corporais". Nunca havia lecionado para a mesma. Fui assumir essa disciplina na FAAL somente em 2020, durante a pandemia e no formato remoto.

Acabo de utilizar a palavra "oficina". O leitor perceberá que faço uso da mesma com frequência. Embora a atividade tenha sido formalizada como um *curso de extensão*, tanto pelo formato quanto pelo significado o vocábulo "oficina" parece atender melhor o horizonte de expectativas deste projeto. Não digo isso no sentido usual da palavra – de um *curso rápido* que objetiva a breve imersão em um *único aspecto desta arte* (para tal talvez caiba o termo "workshop") –, mas em sua acepção literal: o lugar em que se opera a atividade laboral, em que se rumina um feito artesanal, no sabor do tempo e do esmero, análogo ao trabalho manual que acaba de parir algo novo e singular. A isso chamo *oficina*.

Outra questão terminológica importante para o trabalho é o emprego de termos para se referir aos próprios inscritos nessa oficina, ou seja, os estudantes da Graduação em Artes Visuais. Ao longo deste trajeto, eles serão *coletivo*, *grupo* e, às vezes, *elenco*. Danço obstinadamente com essas palavras no intuito de compreender as engrenagens de meu processo formador. O leitor irá notar que os educandos ora aparecem como *alunos* e ora como *atores*, muito embora sejam ambas as coisas: *alunos-atores*. Eu, o *professor*, *diretor* e também *pesquisador*, me pego com frequência nessa fronteira entre a *aula de teatro* e o *grupo teatral*. Ainda que sejam instâncias distintas, essas formas se encontram estranhamente na prática de um teatro horizontal, dialógico e inclusivo. No momento em que o *virtuosismo* do intérprete cede lugar a um espaço de *democratização* da arte dramática – quando sai de cena o protagonista solitário da peça e em seu lugar entram os diversos protagonistas da aula –, as raias que separam aquelas palavras parecem desaparecer: atores e alunos, professor e diretor, exercício e cena. Ao fim e ao cabo, uma apresentação teatral e uma sala de aula são mais parecidas do que se pensa – seja pela via dialógica ou monológica, inclusiva ou excludente.

Talvez por isso, a única palavra que parece perder sua força ao longo desse caminho – ainda que extraída da literatura de Boal (1989) – é justamente o "não-ator". Quando me propus a iniciar essa travessia, a ideia central era justamente essa: fazer teatro com *não-atores*, pessoas sem grandes experiências cênicas, mas que de algum modo pudessem encontrar propriedade e pertencimento nessa arte. Tal pressuposto se manteve, mas referir-me aos meus alunos como *não-atores* parecia cada vez menos fazer sentido. São atores! E por que não seriam? Se trazem poucas experiências no teatro, decerto compensam com suas histórias de vida. Eles são *sujeitos*: atores sociais e teatrais[7].

[7] A demanda por esta palavra, "não-ator", ainda que pequena, se explica pela eventual necessidade de, às vezes, fazer referência ao aluno *egresso no curso teatral sem experiências anteriores*. Optei por substituir "não-ator" pelo termo "novo-ator", ainda que sua aparição seja episódica e cada vez mais rara na escrita.

Essa percepção terminou por lançar uma nova luz ao meu trabalho. Agora, para essa *oficina* junto aos meus alunos de Artes Visuais, urgia não somente uma prática teatral diferenciada dentro da academia – que fosse menos *produto* e mais *experiência* –, mas de igual modo uma prática que fosse menos *ficção* e mais *realidade*. Refiro-me, assim, a um ensino teatral que tome como aporte as histórias de vida de seus alunos, seus saberes e suas experiências, e que faça do jogo cênico um documento do real. Sob o cerne dessa temática, se desenhou o objetivo deste trabalho: a busca por um ensino teatral mais humano – e, como tal, menos *profissional* e mais *agregador*, menos *virtuose* e mais *virtuoso* e (aqui chego ao ponto crucial) menos *ilusão* e mais *verdade*. Nossas vivências, naquela oficina, deveriam ser pautadas, assim, não tanto na presença de *textos teatrais*, mas de *histórias de vida*, histórias reais, memórias que saltariam do passado para o espaço da cena. Ora, se procuro por um *outro teatro* na academia, talvez ele precise passar por outros caminhos, novas percepções. "Tragam as suas *histórias necessárias*", disse no nosso primeiro encontro, "Tragam aquelas histórias que precisam ser contadas, que não podem cair no esquecimento. Nós vamos acordar o passado por meio do teatro". É claro que disse isso quase que tremendo por dentro, ciente de que evocar o real em cena demanda não só um coração aberto, mas a coragem para abalar as certezas absolutas que estão cristalizadas dentro do professor. Fazer teatro a partir de histórias reais: isso soava como um desafio não só para eles, mas para mim também. E é assim que tem que ser. É assim que deve ser. Porque precisa fazer sentido para nós. Porque precisa ser de verdade.

* * *

O fruto daquela mudança de perspectiva me levou a propor essa oficina de teatro. Ou seja, o desejo de pensar e fazer teatro em um terreno que não me era familiar. Sem essa *pressa do resultado* (que quando não é imposta pela escola sou eu mesmo que a imponho a mim). Desde o início, nunca foi a intenção do curso oferecer um arsenal de atividades e dinâmicas teatrais que pudessem ser replicadas por eles – futuros professores de artes – em suas respectivas salas de aula. Quis passar longe das *dicas* ou *listas* de jogos. A ideia era pensar o teatro enquanto dispositivo de troca, de transformação, de aprofundamento. Não pensei em ferramentas, mas em experiências. E, com isso em foco, dividi algumas dessas inquietações com a Coordenação do Curso que, na ocasião, atestou e reconheceu a importância da oficina para os estudantes. Pronto: sinal verde e matrículas abertas! Quinze vagas, dez encontros e um oceano de possibilidades teatrais pela frente!

Devo dizer ainda que o Teatro do Oprimido, aqui, nesta experiência, aparece menos como metodologia do que como inspiração. Não elaborei sessões de *teatro fórum*, mas sei que o desejo de, com eles, "transformar a realidade, e não apenas compreendê-la", estava lá, na essência daqueles dez encontros (BOAL, 2009, p. 174). Sim, Boal foi um grande parceiro no desenvolvimento e na reflexão deste curso, embora outras vozes também tenham reverberado em mim com igual valor. Destas vozes, uma merece menção especial: o teatro documentário (que chegou até mim, justamente, via Augusto Boal). Sempre me intrigou a prática do Teatro Jornal, técnica organizada por Boal que visava a dramatização de notícias da imprensa com o intuito de refletir sobre os acontecimentos sociais e, ao mesmo tempo, "desmistificar a pretensa imparcialidade dos meios de comunicação" (BOAL, 2011, p. 18). Muito tempo depois, descobri que essa forma dramática, que ressoava o Living Newspaper[8] de Nova York, fazia parte do *campo* da cena documental, um território ainda impreciso, muitas vezes indefinido, mas que vem ocupando um espaço cada vez maior nas artes cênicas.

Marcelo Soler sustenta o uso da palavra *campo* (e não *gênero*) associada ao documentário cênico, posto que o vocábulo "remete a um vasto espaço sem fronteira visivelmente delimitada [...] não se refere a uma área com rígidos contornos e permeada de definições, mas a uma possibilidade de lugar destinado à reflexão" (SOLER, 2015, p. 16). Este é o território que pisamos quando falamos da cena documental – um lugar onde delimitar conceitos pode representar um perigo. Neste complexo jogo entre querer compreender um termo sem aprisioná-lo, talvez valha assinalar alguns prováveis sintomas, ainda que tateando generalidades: o teatro documental (ou teatro documentário) trata de uma forma teatral baseada na pesquisa de fontes, registros ou testemunhos históricos que, de algum modo, recuperam uma dada realidade. Sua dramaturgia é fruto dessa pesquisa. Diferente do drama naturalista, seu componente histórico é menos pano de fundo narrativo do que compromisso político (suas origens, diga-se, remontam à cena *agitprop*). Seguindo os rastros do encenador alemão Erwin Piscator (1968), o drama documentário faz uso, muitas vezes, de recursos tecnológicos (como projeções de

[8] Living Newspaper ou Jornal Vivo era uma forma teatral que ganhou fama através do Federal Theatre Project (FTP) nos Estados Unidos da primeira metade do último século. O FTP foi um programa teatral criado durante a crise econômica como parte do New Deal, destinando verbas federais às artes de modo a gerar estímulos a novos empregos. O programa, no entanto, ficou muito mais conhecido "como Living Newspaper (Jornal Vivo), a forma dramática exercida pelo grupo, que, a partir de um tom de documentário, punha em cena problemas específicos, para os quais reclamava ações igualmente específicas" (HELIODORA, 2008, p. 137). O Living Newspaper era formado por jornalistas e artistas – e os seus espetáculos "tratavam de temas como moradia, saúde, sindicalização, serviços públicos, problemas raciais e temas fora dos EUA [...]" (2008, p. 137).

imagens, vídeos ou inserção de áudios gravados) que, incorporados à concepção cênica, servem como *comprovação documental* do tema tratado[9]. Reportagens, manchetes de jornais, certidões, cartas, entrevistas e fotografias apareciam com frequência na *mise-en-scène* de Piscator: engenho notável para um encenador da primeira metade do século XX. Não obstante o típico maquinário cenotécnico (recurso geralmente dispendioso), cumpre assinalar a possibilidade de uma arte popular e engajada que, não raro, trabalha com *novos-atores*: e aqui evocamos novamente Boal, na horizontalidade das relações, na quebra das hierarquias e na necessidade de discutir as questões de classe por meio do protagonismo do oprimido. Essa conexão identitária entre o elenco e o tema do espetáculo, bem como o olhar apurado para o passado (que resgata os acontecimentos para além da história oficial), complementam as credenciais do teatro documental. Sim, o risco da conceituação existe, mas são essas algumas das impressões com as quais nos defrontamos quando em contato com esse *campo*; quando tateamos uma forma que não possui contornos e nem limites precisos, mas que seguramente se faz presente.

De certo modo, não só a prática do Teatro Jornal, mas todo o legado artístico de Boal possui essa identidade com o campo documentário – e isso se deve, e muito, ao trato com a *realidade*, tônica de seu trabalho. Quando Boal declara que todos, elenco e plateia, igualmente agentes do fazer teatral, podem intervir na ação dramática, sua pauta é em defesa de uma "interpenetração da ficção na realidade e da realidade na ficção" (BOAL, 2011, p. 20). Esse contato com a matéria do real não é mero flerte. Brecht já nos deu a resposta há algumas páginas, quando citado: é necessário que a manifestação teatral tenha "algo a ver com a realidade" de seus envolvidos. Quando falo de um teatro que me intriga e me inquieta, que passa longe de práticas seletivas e excludentes que por tanto tempo soaram normais, penso que o campo da cena documental, na sua íntima relação com as narrativas do passado e as histórias de vida, pode ser um aliado valoroso nessa empreitada. Se busco uma docência mais humana e empática, talvez as narrativas do real apontem uma direção. Uma prática teatral feita para *novos-atores*, centrada no *caminho* e não na *chegada*, com um olho voltado para a realidade política que nos cerca e o outro para o interior de nossas memórias e sensibilidades. Acabo de sorrir ao escrever isso.

---

[9] Cabe, contudo, uma ressalva. Mais do que a *prova* – ou mesmo a *preservação* – dessa memória, o documento (e o ato de dizê-lo, de lembrá-lo em cena) é também desvelamento, (re)organização e compreensão. Marcelo Soler legitima que o "documento, entre tantos outros, é um objeto que alimenta nossa memória sobre o mundo em que vivemos, não correspondendo a apenas uma simples prova material sobre a autenticidade de um fato, de uma pessoa ou época" (SOLER, 2010, p. 27).

* * *

A exemplo de Boal, creio que o teatro documental, nessa jornada, assume o papel não de método, mas de valioso aliado. Decerto, é inegável meu trânsito por esse *campo* – bem como as reverberações deste no meu trabalho – e, ainda assim, penso que tanto o professor quanto o pesquisador, em seus respectivos itinerários, se libertaram desse "conceito" ao longo da viagem. Ampliamos nosso campo de visão, organizamos o diálogo com outras fontes, procuramos a impossível síntese. E as paragens desse percurso não foram poucas: Benjamin, Bakhtin, a literatura de ficção, Paulo Freire e a História da Arte. A presença dessas referências no meu trabalho se dá com o propósito de *abertura* e nunca de *encerramento*. O teatro documental, assim, é disparador de inquietações e não porto de certezas. Talvez ele tenha surgido aqui justamente para que eu possa me libertar dele.

No mais, previno que as páginas que seguem estão em movimento. Não trato de mudança, mas de processo. De transformação. "Onde há vida, há inacabamento", dizia Freire (1996, p. 50). Não encerro verdades, mas me entrego ao jogo, danço com as palavras, falo de encontros, falo de corpos, dos erros e acertos dessa eterna tentativa de abranger, na obra, uma parte do rico e infindável movimento das vozes. Assim como a pesquisa em artes não se faz com uma receita, também nossa existência não é algo dado, "mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir" (FREIRE, 1996, p. 53). Se uma parte daquilo que ainda reverbera em mim puder ser documentada aqui, se uma ínfima parte daqueles encontros teatrais puder sobreviver nessas páginas, materializando o mistério e o espanto, penso que estou no caminho certo.

Não posso finalizar essa introdução sem antes agradecer àqueles que me receberam e me apresentaram a uma nova forma de olhar para a pesquisa acadêmica. Minha mais profunda gratidão ao GREEFA – Grupo de Estudos Escola, Formação e Alteridade – do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP (Universidade Estadual Paulista) e, em especial, à professora e orientadora Laura Noemi Chaluh, onde – nas falas apaixonadas e na leitura atenta – este trabalho foi encontrar seu maior suporte.

* * *

Ao estimado leitor que chegou até aqui já me retrato de antemão: é impossível separar o docente teatral do professor de História da Arte. Os dois estão sempre em diálogo e ocupando o espaço um do outro. Às vezes, no trato da cena, parece que vejo quadros e esculturas – hábito da profissão, não repare. Também assumo que sou prolixo

e que o esforço da síntese será constante. E também sou apaixonado pelo que faço, mas contra isso não há remédio. Como diria Paulo de Moraes, *parece loucura, mas há método*. Sim, há "uma ordem na loucura" (RANCIÈRE, 2020, p. 40). Ah!, e também sou leitor inquieto de Borges, Kafka e Guimarães Rosa, e não perco ocasião de citá-los. É mais forte do que eu. Prometo tentar evitar e... e... hãm... espera ai!

Mas eu estou contando tudo errado!

"Sei que estou contando errado, pelos altos. Desemendo. Mas não é por disfarçar, não pense" (ROSA, 2001, p. 114). Até agora vaguei e divaguei com o leitor por estranhas veredas, entre o teatro e a educação, entre o sagrado e o profano, entre o erudito e o popular, sem bússola por este sertão. Não foi por mal. Mas eu precisava, assim como Riobaldo, deste primeiro redemoinho – deste rio de memórias e inquietações – para situar meu lugar nessa jornada: "um rio sem margens é o ideal do peixe" (ROSA, 2001*c*, p. 24). A travessia agora tem nome e destino: a educação rumo a um teatro mais humano, acolhedor, um teatro de escuta. Mas também rumo a um teatro mais político, incendiário, que nos arranque da rotina. Sim, é muita coisa. Mas "*a direção da caminhada é mais importante do que o tamanho do passo*" (BOAL, 2011, p. 31). Chegar até aqui foi importante. Saio agora do furacão, mas não totalmente. Não há arte que sobreviva a um método sem turbulência: "Sucedido desgovernado. Assim eu acho, assim é que eu conto. O senhor é bondoso em me ouvir" (ROSA, 2001, p. 115). Sim, obrigado por fazer parte disso e não repare no barulho. Que comece a Travessia.

PRIMEIRA PARTE

ALERTA, FARO E MÉTODO

conversas preliminares

ALERTA AO ELENCO: HISTÓRIAS NECESSÁRIAS

– Já pode entrar, professor?

Começo assim mesmo, *in media res*, no meio da arrumação, com os alunos me pedindo permissão para entrar na sala. As carteiras, todas bagunçadas, precisavam ser colocadas em círculo. Eram os preparativos da nossa reunião preliminar, para a qual todos os inscritos na oficina de teatro foram convidados, a fim de se colocar as *cartas na mesa* e explicar as intenções e inquietações do que viria pela frente. Todos os alunos inscritos eram velhos conhecidos, mas mesmo assim eu estava um tanto tenso. Todos os jovens que então entravam ou que passariam por aquela porta em breve eram meus alunos ou ex-alunos da graduação em Artes Visuais da FAAL e, ainda assim, eu encarava o momento com alguma estranheza. Entendi que não estava me sentindo à vontade. Sondei as razões, mas não pude encontrar nada. Pelo visto, não eram apenas as carteiras da sala que necessitavam de arrumação. Um certo caos batia dentro do peito.

– Claro que pode!

Novo velho encontro: talvez fosse isso. Os alunos já me eram velhos conhecidos, mas agora nos encontrávamos numa circunstância totalmente nova. Das teóricas aulas de História da Arte, nos deslocávamos de repente para uma oficina de teatro. Eu, portanto, os via naquele instante sob uma nova perspectiva e penso que isso me desestabilizava um pouco. E quem me garante que a recíproca não era verdadeira? Todos me pareciam sérios, em um silêncio demasiado e intranquilo.

Este dia seria apenas uma reunião inicial, explicando o funcionamento da oficina e trazendo algumas recomendações e alertas gerais. Um encontro *teórico*, à maneira das minhas aulas de História da Arte, a que eles estavam já bem habituados. Mentalizei novamente do que precisava naquele momento: dezesseis cadeiras em roda (contando comigo), algumas anotações avulsas na minha mochila e a missão de introduzir, ali, os futuros encontros teatrais que nos aguardavam. Este último item do meu checklist era o mais importante, ou seja, fazê-los saber que na nossa oficina a exigência da *virtuose profissional*, dos cânones teatrais e das demandas frenéticas para a construção de um espetáculo não estariam presentes; que tais excessos passariam longe do nosso foco. Pretendia desenhar, em breve esboço, outra dimensão para o fazer teatral e alimentar uma visão mais empática para um ofício que... bem... costuma assustar os iniciantes.

Ainda que tenha conseguido articular algumas ideias centrais – muitas já tratadas nas páginas anteriores, na introdução deste trabalho –, desconfio que nem tudo tenha

encontrado morada naqueles corações. O nível discursivo/verbal é bem diferente da experiência do corpo e, talvez, muitas daquelas provocações precisassem reverberar pelo espaço tridimensional antes de serem problematizadas. Natural. Já contava com essa possibilidade. Usei o meu tempo para passar algumas orientações gerais – horários, compromisso, os prováveis itinerários da oficina, a necessidade de respeito e suporte ao *outro*, a natureza do *teatro físico*, da exigência de um corpo predisposto e, por fim, alguns alertas quanto ao vestuário[10] – e me dei por satisfeito. Uma das orientações, contudo, soou um tanto estranha a eles. Um pedido incomum para *novos atores*. E este, como tal, certamente encontrou lugar em seus corações, reverberando na forma de inquietude. Pedi:

– Tragam as suas histórias necessárias.

Diante de tantos olhares interrogativos, desenvolvi melhor o pedido:

– Todo mundo tem uma história que precisa ser contada. Uma história que não pode morrer. Seja a vivência de um grande feito ou o abalo com alguma injustiça. São essas narrativas que eu gostaria que vocês trouxessem pra mim. Sem dia certo: ao longo dos nossos dez encontros, tragam as suas vivências, seus depoimentos, suas pequenas grandes aventuras autobiográficas. Sem ordem estipulada. Apenas tragam. Quando se sentirem à vontade, dividam conosco.

Quiseram saber se deveria ser *entregue* por escrito. Expliquei que não havia a necessidade. Caso se sentissem mais à vontade lendo do que falando – de improviso –, é certo que poderiam escrever um texto prévio. Mas não era um requisito. A ideia era socializar essas histórias em sala, com o grupo. A cada dia, reservaríamos um momento chamado *Roda de Histórias* e, a cada Roda, traríamos uma nova história que deveria ser contada por um deles.

– Histórias que sejam realmente importantes, ainda que do território íntimo. Casos e feitos que, de alguma forma, tenham sido transformadores ou reflexivos. Superações ou derrotas, enfrentamentos e conquistas. Momentos em que vocês tenham vivido alguma espécie de confronto. De ressignificação. Pública ou secreta. São essas memórias que me interessam. Quero as suas histórias mais potentes e, claro, quero *histórias reais*.

Notei, nos semblantes sérios, que vários já calculavam qual seria a sua história.

Caiu então a ficha que não deveriam trazer a história apenas para mim, mas para todo mundo. Quiseram então saber como, ao certo, iria funcionar essa dinâmica das rodas.

– Essas histórias serão a matéria-prima da nossa prática teatral.

---

[10] Já bem conhecidos da *classe teatral*, diga-se: roupas leves, velhas, calças de moleton ou shorts, descalços, cabelos presos (em caso de cabelos compridos), entre outros. Esse seria o nosso "uniforme" das aulas.

Não sei ao certo quando surgiu a ideia das Histórias Necessárias. Lembro-me bem de que, antes de definir o público-alvo desta oficina, estava bastante preocupado em estabelecer uma conexão identitária entre os alunos e o trabalho que seria desenvolvido. Pensei que, por meio desta conexão, o teatro pudesse ser uma prática de escoamento da vida. E, mesmo que inicialmente inspirado no drama documental, estava firme e decidido que a nossa busca passaria longe de pesquisas filológicas ou arqueológicas que, embora potenciais, não ressoassem de modo significativo ao elenco. O saldo desta obsessão, ainda que legítima, me levou a conjecturar inusitadas possibilidades de um público para este curso: terceira idade, integrantes do MTST e até moradores de rua estiveram na minha mira. As ideias saltavam aos montes – e, de fato, eram propostas incríveis! – mas, neste meu afã por uma *identidade*, por uma amarração coerente entre elenco e tema da oficina, acabei deixando passar um ingrediente importante: a *minha conexão* com o projeto. Dito isto, após longa ruminação, terminei por decidir pelo mais plausível: eu queria me debruçar sobre o meu próprio trabalho, refletir sobre o meu ambiente de prática docente.

Foi assim que cheguei à FAAL, instituição de ensino onde – como já disse – sou professor de História da Arte, entre outras disciplinas. E foi assim que, igualmente, uni este ambiente, a princípio de reflexão teórica, a uma possibilidade de prática teatral. Daí, chegar até as narrativas do vivido foi questão de tempo. O cerne de nossos encontros seria então o compartilhamento dessas histórias; e nossa verve documental seria orientada, num primeiro momento, pela oralidade destes relatos de vida. Esta seria a nossa *identidade*:

> La capacidad narrativa sirve a los humanos para organizar la experiencia, proporcionando marcos para enmarcar lo que sucede: *una narración consta de una secuencia singular de sucesos, estados mentales, acontecimientos en los que participan seres humanos como personajes o actores*. En su forma autobiográfica consiste en dar un sentido global al pasado y presente, entre lo que el narrador era y es, estableciendo una consistencia que, a pesar de las posibles transformaciones, mantengan una identidad. (BOLÍVAR; DOMINGO; FERNANDEZ, 2001, p. 21)

Narrar é atribuir sentido à experiência – e esta foi a forma que encontramos de nos conectarmos uns aos outros e todos com a oficina teatral. É evidente que não paramos por aí. Estas mesmas histórias, como já disse, seriam os disparadores de uma prática teatral, matéria para nossa construção cênica ao longo desses encontros. Todos no papel que mais têm autoridade para representar: o de si próprios. Protagonistas de nossas cenas, seríamos por conseguinte protagonistas de nossas vidas. A inspiração é menos Moreno que Boal. Ainda que tal prática reverbere, à sua maneira, no psicodrama, seu fim não é clínico ou terapêutico. As histórias, aqui, surgem enquanto formas de tomada de consciência –

política e social –, além de navegarem pelo território do acolhimento, da troca de saberes e, portanto, da elaboração do vivido. Reitero: Boal fala alto na prática que aqui se desenha.

– Tragam as suas Histórias Necessárias. – arrematei.

E me coloquei então nos termos de uma ambivalência. De um lado, narrativas que circulariam em uma oficina teatral por meio das Rodas de Histórias e, posteriormente, de exercícios cênicos. E, de outro, a necessidade de encontrar, como pesquisador, um método análogo ao do professor, uma linguagem que espelhasse a natureza narrativa do que estávamos fazendo. Note que estou, a um só passo, *narrando os encontros* daquela oficina e também, dentro dela, resgatando as *narrativas dos alunos*, suas Histórias Necessárias. Nessa *mise en abyme*, a questão do método torna-se essencial. Afinal, estou investigando as narrativas de meus alunos e, ao fazê-lo, também eu estou narrando – "la narrativa es tanto el 'fenómeno' que se investiga como el 'método' de lá investigación" (BOLÍVAR; DOMINGO; FERNANDEZ, 2001, p. 17). A narrativa, aqui, é de importância vertebral.

A reunião preliminar *acabou*. A oficina, com seus dez encontros, também *acabou*. E o que resta agora é o pesquisador, diante da folha em branco, resgatando e refletindo acerca das experiências passadas. Era preciso encontrar um método que fosse compatível a essas aspirações, que legitimasse o ato de narrar dentro da seara acadêmica e, sobretudo, que encontrasse no terreno de nossas *revivências* solo fértil para as ideias. Era preciso um método mais humano, elástico e sensível. O nome deste método é Pesquisa Narrativa.

SOBRE O MÉTODO: PESQUISA NARRATIVA

Amy Dempsey não pôde deixar de notar o quanto as obras dos artistas neoplásticos, na primeira metade do último século, se assemelhavam entre si, fenômeno que está denunciado no próprio nome do movimento: *De Stijl*[11]: "O fato de que Mondrian e Van Doesburg acreditassem ter chegado à fórmula definitiva para a nova arte é indicado pelo nome do grupo – O Estilo", no *singular da palavra*, sugerindo um modo único de se ler e fazer pinturas (DEMPSEY, 2010, p. 122). A expressão "fórmula definitiva", a que Dempsey se vale, pode parecer um tanto indevida, mas o sentido não foge muito das ideias por trás do Neoplasticismo. Para os signatários do movimento, era importante "que os artistas dos diferentes campos (o pintor, o escultor, o arquiteto) reconhecessem que têm que falar uma linguagem geral, libertando-se dos caprichos individualistas"

[11] "O estilo", em holandês.

(GULLAR, 2014, p. 150). É desse modo que os princípios elementares do *De Stijl* – formas quadriláteras, cores primárias e equilíbrio assimétrico – se repetem nas criações do elenco, levando "a racionalidade às últimas consequências", pois todos os

> [...] quadros de Mondrian, entre 1920 e 1940, assemelham-se uns aos outros: uma "grade" de coordenadas, que formam quadros de diversos tamanhos, cobertos de cores elementares, com o predomínio freqüente do branco (luz) e a presença quase constante do negro (não-luz). Cada um deles depende de uma situação perceptiva (portanto, sensorial e emotiva) diferente: o resultado, em termos de valores, é sempre o mesmo. Todas as experiências da realidade, por mais diversas que sejam, devem ao cabo revelar a estrutura constante da consciência. (ARGAN, 2008, p. 409)

Diante de todas as experiências da realidade, o resultado *é sempre o mesmo*. No centro da discussão de Mondrian está a "formulação de uma linguagem não-individual", que exprima "o espírito coletivista do mundo moderno", alinhado aos meios da "produção industrial" (GULLAR, 2014, p. 155). Theo van Doesburg, fundador do movimento, dizia que a subjetividade é coisa morta, e chamava de *embuste* a presença de sentimento na arte (DEMPSEY, 2010, p. 122). Já Max Bill, primeiro herdeiro deste pensamento, ensinava que a matemática é a base da arte (VILLAS BÔAS, 2014, p. 267) e, na esteira de um julgamento racionalista, todos os neoplásticos, a exemplo de Mondrian, acreditavam que a pintura deve *temer o ecletismo*. O resultado, nas telas, é uma geometria reiterativa.

Portanto, para banir o sentimentalismo da arte, era preciso *objetividade na criação* – e o primeiro passo para isso seria despojar a arte de seus elementos "subjetivos e individuais" (GULLAR, 2014, p. 161). Ainda que de contribuições notáveis para o design, a arquitetura e a arte contemporânea[12], o abstracionismo geométrico holandês torna inevitável (e não sem razão) algumas adjetivações: frio, impessoal e racionalista. Schneider, atento ao fenômeno dos artistas que assombrosamente *se parecem* em suas respectivas obras, não deixa passar, contudo, o adjetivo mais importante: *anônimo*.

> Os aspectos emocionais e individuais deveriam ser banidos da arte e os aspectos construtivos e regrados deveriam ser mostrados claramente. Os artistas do movimento *De Stijl* impulsionaram como ninguém antes deles o anonimato na expressão plástica. Na sua arte, os aspectos figurativos e narrativos foram eliminados sumariamente em favor da geometria, e os traços pessoais da escrita pictórica cederam lugar a uma pintura anônima. A abstração pura e a ordem geométrica severa foram a expressão formal e estética da sociedade moderna, industrial e técnica. (SCHNEIDER, 2010, p. 62)

A aparente padronização das formas implica, assim, o anonimato da criação.

[12] Vale conferir a defesa que Ferreira Gullar faz do *De Stijl* em *Etapas da arte contemporânea* (2014), argumentando que o movimento, em sintonia com o espírito moderno, visava a integração entre arte e vida.

O anonimato, a frieza e o regramento inflexível da composição não são posturas exclusivas do *De Stijl* e sua circulação tampouco se restringe ao campo da arte[13]. Não é de surpreender que as mesmas proposições arduamente defendidas pelo grupo encontrem reverberação na pesquisa acadêmica, sobretudo no que tange a sua produção escrita. O espaço da escrita acadêmica, por vezes, tem se tornado o campo da *neutralidade*, da uniformização, de "fórmulas definitivas" que subtraem as singularidades e subjetividades de quem escreve. A *palavra*, revestida de autoridade acadêmica, com frequência assume essa "linguagem não-individual", a *objetividade de uma criação* que não se deixa *contaminar* por sentimentalidades e demais traços que denunciem a humanidade do autor. É o que defendia o grupo paulista *Ruptura*, legatário das ideias concretistas, que seguia a rigor, nos anos 1950, o manifesto de Theo Van Doesburg, publicado 20 anos antes na revista *Arte Concreta* – as bases sustentadas pelo artista holandês, curiosamente, puxam gatilhos que aludem ao pesquisador acadêmico: a defesa de uma técnica mecânica, exata e impessoal, despida de sentimentos e intuições. No manifesto de Van Doesburg, segundo Gullar (2014), *a obra de arte deve ser inteiramente concebida pela mente antes da sua execução*. Isso mesmo: o artista já deve *saber como será* sua obra antes mesmo de iniciar a pintura. Para o pesquisador acadêmico, que vive num mundo formulado por hipóteses e verificações, isso pode soar um tanto familiar. Ora, a Pesquisa em Ciências Humanas (e, em particular, a Pesquisa em Educação e em Artes) não pode ser orientada por crenças que priorizem os "aspectos construtivos e regrados" em detrimento dos "aspectos emocionais e individuais". Pelo contrário, o pesquisador, fazendo coro aos versos de

[13] Ao leitor assustado com essa primeira "interrupção aparentemente destrutiva do texto", gostaria de dizer que trago aqui o *De Stijl* com o intento de uma *citação*, no melhor sentido benjaminiano do termo (OTTE, 1996, p. 219). Ao longo desta pesquisa, fazendo a ponte entre o professor de Teatro e o professor de História da Arte, resgato de modo incidental alguns importantes momentos da produção plástica e literária humana e, assim, me valho destas referências como aporte para reflexões. Quadros, esculturas e textos aparecem na minha escrita, logo, a título de *citação* e, heterogêneos, "não servem para munir a própria posição com o peso de alguma autoridade do passado, mas para evidenciar as analogias que podem existir entre dois contextos diferentes e aparentemente distantes entre si" (p. 212). Cabe a analogia da *citação* com o conceito de *rememoração*, ambos entrelaçados na filosofia de Walter Benjamin, que propõe "a *união* de dois elementos, no caso de dois níveis temporais diferentes", fazendo com que "presente e passado se unam" (p. 212) – prática que norteou meus trabalhos como docente teatral na oficina em questão. Analisar as ruínas do passado, se debruçar sobre seu inacabamento e ressignificá-lo para o presente são os motivadores deste trabalho que aqui se apresenta. E se, de um lado, durante a oficina teatral, as *Histórias Necessárias* dos alunos fizeram este *encontro secreto com o passado* – a "síntese inesperada entre o fragmento citado e o texto presente" (p. 217) –, é certo, por outro, que agora, no ato da escrita, os *documentos da cultura* (a História da Arte) assumam, em parte, este papel de "parentesco escondido" ou "potencial de afinidades" entre dois tempos (p. 218-219). É o que proponho com esta súbita inserção de Mondrian e tantos outros artistas que seguem, quando "o fragmento citado, mesmo sendo, aparentemente, um corpo estranho para um determinado contexto e mesmo interrompendo o fluxo da sua argumentação, paradoxalmente contribui para uma melhor compreensão do texto interrompido" (p. 217). Para o aprofundamento do conceito de *citação*, sugiro o artigo "Rememoração e citação em Walter Benjamin", de Georg Otte (1996).

Antonio Machado (1991), percebe que, *ao andar, se faz o caminho*. Assim, diante da necessidade de uma postura metodológica diversa e, ao mesmo tempo, alinhada ao *caminante* de Machado, este trabalho encontrou aporte finalmente na Pesquisa Narrativa.

A metodologia, portanto, não foi escolhida ao acaso. A Pesquisa Narrativa – conforme Lima, Geraldi e Geraldi (2015) – é uma abordagem teórico-metodológica que propõe um olhar sobre si por meio da escrita autobiográfica, diários, memórias, dentre outras possibilidades documentais. Nela, o pesquisador se debruça sobre a própria prática, uma vez que entende a "relevância das narrativas das experiências do vivido" na compreensão do *fazer docente* (BRANDE; CHALUH, 2020, p. 17). A Pesquisa Narrativa, assim, não só dialoga com o Teatro Documental (pela forma como se inclina às histórias de vida), como apresenta uma possibilidade mais humana para o trabalho do investigador-docente-artista que, longe das *ciências duras*, não pode tomar como critérios fórmulas, hipóteses, receitas ou um conjunto de passos previamente estabelecidos. Nas Ciências Humanas, caminhamos de mãos dadas com as subjetividades, as transformações e os diálogos. Buscamos compreensões para um movimento infinito e efêmero que não pode ser prescrito por posturas rígidas e verdades cristalizadas. Nesse sentido, cabe a analogia da Pesquisa Narrativa não só com o campo documentário, mas como as artes dramáticas como um todo. Ambos se situam na busca por uma saída mais humana para as ciências.

O processo de formação, nos dizeres de Larrosa, é "uma viagem do não planejado e não traçado antecipadamente, uma viagem aberta em que pode acontecer qualquer coisa,

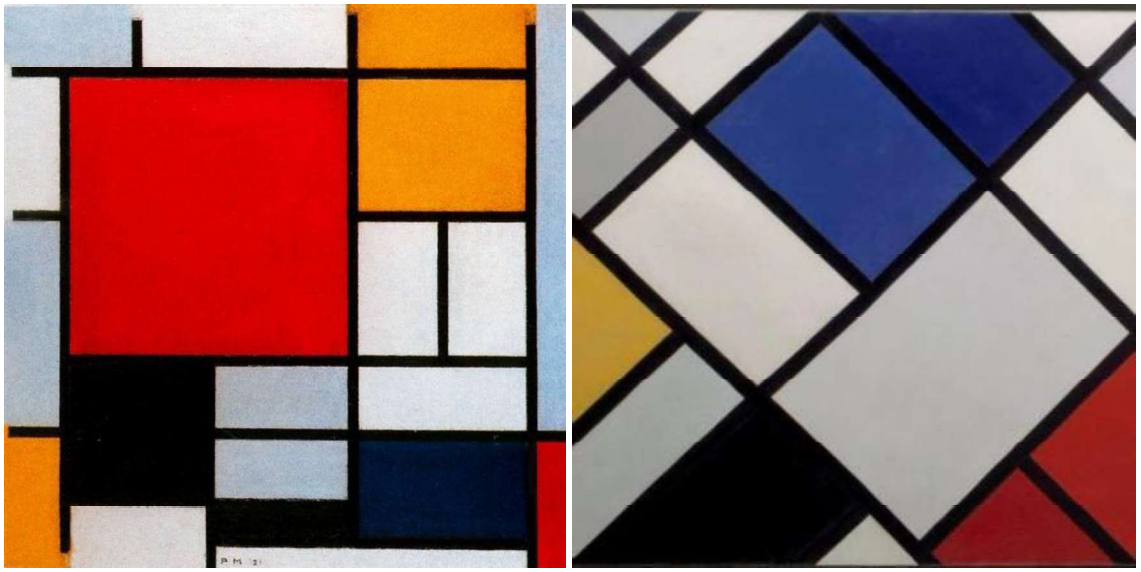


Figura 1: Mondrian jamais aceitou a opção de Van Doesburg pelo uso de diagonais e, resoluto, rompeu relações com o amigo, abandonando o grupo *De Stijl* logo depois. À esquerda, *Composição em grande plano vermelho, amarelo, preto, cinza e azul* (1921), de Piet Mondrian; e, à direita, *Contra-composição com dissonâncias XVI* (1926), de Theo van Doesburg (**Fonte:** piet-mondrian.org e www.guggenheim.org).

e na qual não se sabe aonde se vai chegar" (LARROSA, 2019, p. 67). Ora, se a formação é uma "viagem aberta, uma viagem que não pode estar antecipada" (2019, p. 67), a Pesquisa Narrativa, enquanto possível método de investigação deste processo, também se coloca neste campo de *indeterminações*, reverberando na escrita o movimento dialógico ininterrupto que começa na sala de aula. Para o pesquisador acadêmico que tanto rezou sobre cartilhas em sua formação, num cálculo prévio com ares de *De Stijl*, a nova opção soa – para dizer o mínimo – *corajosa*. O que está em pauta, aqui, é a coragem: de escrever sobre si, de não suprimir os erros da jornada, de entender o processo do saber não somente como aquisição de conhecimentos, mas como os *descaminhos que nos levam aos caminhos*, os desvios e percalços que nos colocam diante de lições – em suma, a coragem de pensar diferente ao invés de legitimar o que já se sabe (LARROSA, 2004, p. 41).

Lima, Geraldi e Geraldi (2015) falam de uma "metodologia de investigação do vivido" e da frequente desconfiança da academia – espaço da *coerência sem brechas*, do pesquisador *dono a situação* – para com uma abordagem que, na generalidade do *senso comum*, mais parece uma "contação de histórias". Logo em seguida, rebatem as supostas acusações, dizendo que a "inexistência de um conjunto de passos previamente estabelecido leva a uma falsa suposição de que não existe uma metodologia na investigação"; e que, porém, a própria *experiência* pode provar o contrário, produzindo conhecimentos pelo diálogo (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 32). Assim, essa investigação precisa conter as vozes do pesquisador, dos sujeitos de pesquisa (educador e educandos) e, também, as vozes dos autores com que se dialoga (o cotejamento de textos que a narração desta experiência inspira). Note que, na orquestração das tantas vozes que compõem o vivido, não se captura a fala do outro para se confirmar as próprias *hipóteses*. Tal método exige a consciência de que "na narrativa de experiências não há nada a ser comprovado e muito a ser compreendido" (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 36).

Contra a categorização da pesquisa em dados inflexíveis, essa postura defende uma – nos dizeres de João Wanderley Geraldi – "posição dialógica que inclui não definir de antemão os pontos de chegada; que inclui não definir de antemão os limites do objeto" (GERALDI, 2012, p. 22). Se, de fato, o "homem se forma concomitante com o mundo" (FREITAG, 2001, p. 87), este movimento não pode ser ignorado nas Ciências Humanas – somos inacabados: "Eu me completo, enquanto me monologizo. E a completude é o fim, o limite, a morte. Somente a incompletude me mantém na vida. Assim, o outro me traz a incompletude, me abre novos caminhos e me devolve à vivência" (MIOTELLO, 2013, p. 220). Para compreender este *outro* que me traz *incompletude*, cumpre assinalar

que, conforme Mikhail Bakhtin, "o objeto das ciências humanas é o ser *expressivo* e *falante*", e que o tensionamento de corpos, olhares e falas só é possível ao sujeito que se sabe incompleto e, portanto, aberto a novos dizeres e saberes (BAKHTIN, 2003, p. 395). O "inacabamento do ser humano", a que Paulo Freire se referia tão bem, é justamente o que nos leva a pensar na necessidade de uma postura diferenciada para a pesquisa em Educação e em Artes (FREIRE, 1996, p. 50), uma atitude de resistência a "toda espécie de sistematização ou acabamento conceitual e classificatório, responsável por tornar simplória e empobrecida a complexa realidade da condição humana" (JOBIM e SOUZA, 2005, p. 317). Essa postura, por certo, é aquilo que Bakhtin defendia como "heterociência, uma ciência que se construa pela escuta do sujeito do ato, uma ciência do diálogo" (MELLO, 2017, p. 179). O desafio de pensar as Ciências Humanas como uma heterociência – a coragem de "fazer ciência não sobre o outro, mas com o outro" (2017, p. 185) – é a credencial desta pesquisa que aqui se desdobra. Solange Jobim e Souza, atenta, aponta o caminho certeiro desta encruzilhada:

> [...] as ciências humanas têm enfrentado o dilema de uma difícil escolha: ou enveredam pelos caminhos da exatidão, do cálculo e da geometria humana, e, nessa direção, arriscam construir uma concepção de homem que é pura abstração conceitual, ou admitem que a condição humana exige uma cientificidade que se define de outra maneira. (2005, p. 320)

Seja a *geometria plástica* de Mondrian ou a *geometria humana* do academicismo, os caminhos apontados – exatidão, cálculo, abstração conceitual – pouco têm a oferecer às inquietações que movem esta pesquisa. "Ler é conversar com o outro" e este trabalho acadêmico, a exemplo da oficina teatral que o precedeu, quer ser diálogo e não palavra final (MIOTELLO, 2013, p. 219). Esta provocação de pensar as Ciências Humanas fora da *precisão* e dos *resultados práticos* inclui também, necessariamente, questionar uma "noção de verdade abstrata e universalizante" a fim de construir um "espaço de reflexão onde o mundo, as coisas, os eventos não são dados, mas são constituídos na relação entre duas ou mais pessoas, entre duas ou mais consciências" (BASSINELLO; MIOTELLO, 2016, p. 2-5). Para tanto, a abertura ao *outro* – e ao inacabamento que nos forma – é o combustível que moveu tanto a minha prática como docente teatral, no passado, como a escritura deste trabalho, no presente: "Não posso ter uma visão completa de mim mesmo, e somente um outro pode construir o todo que me define", diz Marília Amorim, reverberando Bakhtin e antecipando aqui a ideia de *desdobramento de olhares* (que será discutida mais adiante) (AMORIM, 2012, p. 96). Essa perspectiva dialógica (*exotópica*, anotaria Bakhtin) dirá que, em relação ao *outro*, tenho um *excedente de visão*, ou seja,

uma visão ampliada, e que, em vista disso, vislumbro algo deste *outro* que ele mesmo não pode ver – possibilidade que impacta não apenas a minha relação com meus pares no ato da docência (educador e educandos em diálogo), mas também a relação com a minha escrita e com o meu passado (o pesquisador de hoje em diálogo com o professor teatral de ontem). O "meu olhar sobre o outro não coincide nunca com o olhar que ele tem de si mesmo" e a *abertura* para com meus interlocutores é vital ao exercício do professor e do pesquisador em seus respectivos contextos (AMORIM, 2003, p. 14).

Neste jogo de alteridades, cotejando textos e se debruçando sobre o passado, Carlo Ginzburg (2011) sai em defesa de um *Paradigma Indiciário*, quando resíduos, detalhes e indícios da experiência cotidiana entram em cena no lugar do rigor científico, buscando pistas marginais que, num primeiro momento, pareciam desimportantes. "Ninguém aprende o ofício de conhecedor ou de diagnosticador limitando-se a pôr em prática regras preexistentes", assinala Ginzburg, que legitima o uso de *elementos imponderáveis* na investigação como "faro, golpe de vista, intuição" – instrumentos que, na pesquisa, se sobressaem a quaisquer *hipóteses* ou *receituários* de condução e análise (2011, p. 179).

Sim, a Pesquisa Narrativa é sobre *coragem*: de assumir a intuição enquanto se navega, de substituir receitas prontas por olhar atento e faro. E, por certo, farejando e intuindo, *refém do destino* e sujeito ao erro, faço da minha escrita um exercício de compreensão do vivido, "quando se ordenam o que pode ter sido descoberto desordenadamente" (GERALDI, 2012, p. 24). Frente à riqueza e à incompletude da vida, o ato da escrita – que é um ato de memória – implica escolhas e renúncias. É, no entanto, na construção ética e estética do texto que o pesquisador, tecendo lembranças e reflexões, se encontra com um aspecto de importância vertebral para a escrita do vivido: as lições.

> O investigador que narra, narra precisamente porque intui que há aí, na experiência, algo que permite construir uma lição cujo sentido precisa ser aprofundado. O não desperdício da experiência – sempre singular – somente pode acontecer se dela soubermos extrair lições para o futuro ao mesmo tempo em que ressignificamos o passado que se narra. Na investigação narrativa, dá-se ao mesmo tempo um sentido novo ao passado e aponta-se para o futuro. (GERALDI, 2012, p. 36)

"Aprendi, ao percorrer caminhos, que a viagem nunca acaba", disse certa vez minha orientadora Laura Chaluh (2008, p. 1), frase que ilustra não somente o poder das lições, mas igualmente o movimento infinito e intuitivo que a investigação das narrativas nos proporciona. As lições do narrador, aspecto já anunciado por Benjamin (1985), não são fórmulas infalíveis, mas reverberações da experiência, compreensões que derivam de

uma imensa constelação de vozes e escutas, pontificando o passado ao presente. Ao fim e ao cabo, uma metodologia que não se guia por passos previamente estabelecidos – atenta às vozes dos *descaminhos* – assume a vivência como aprendizado. Lições.

Conta-se que Mondrian, diante das telas de Van Doesburg, não pôde aceitar o uso que o amigo fazia de diagonais – aparentemente o único elemento que os diferenciava na pintura. No seu entendimento, Van Doesburg "preferiu dar ênfase aos valores expressivos – o que significa o abandono daquela impessoalidade que o movimento colocava como condição essencial para a criação de uma linguagem universal" (GULLAR, 2014, p. 168). A diagonal, no estudo das formas, indica *movimento*, *dinamismo*, *vivacidade* (DONDIS, 2007, p. 60). Essa mesma linha, móvel e ameaçadora, teria sido o pivô da ruptura entre os dois. Diante de tantas obras *iguais*, a diferença os separou. Romperam por conta de uma singularidade; e – para Mondrian – a singularidade é "tempo velho que nos enche de tédio" (GULLAR, 2014, p. 157). A geometria impessoal era o seu sonho excêntrico de uma linguagem universal. Mas mesmo Mondrian já pintou árvores um dia[14]. Reitero: Mondrian já pintou árvores! E mesmo a mais *dura* das ciências só avança porque existe o erro. *Errar* é sinônimo de *vaguear*, *caminhar*, *perder-se*. Movimentar-se sem destino fixo. Mover-se já *não mais* em linha reta. Mais do que *errado*, quero agora ser *errante*.

A Pesquisa Narrativa é sobre nós. É sobre a vida e sobre o mistério. É sobre fazer o caminho enquanto se faz o passo. É escrita autobiográfica legitimada enquanto ciência. É sobre entender que não somos *geometria humana* e tampouco telas parecidas. Nós não somos uma linguagem geral. Somos *singulares*. Não somos anônimos. Somos autorais e responsivos. Somos seres inacabados e na eterna tentativa de se completar por meio do *outro*. A Pesquisa Narrativa não é falar *sobre*. É falar *com*. E isso é um ato político. Gosto de entender a minha escrita como documento – mas não um documento que *atesta*, e sim um texto que cria frestas, interstícios, espaços onde caibam vozes outras. Quando olho para a minha sala, no início aula... ou, ainda, quando miro a folha em branco (a *tela* luminosa) em que estou prestes a escrever... eu... diante deste trabalho que agora vou começar, bem... eu não sei ainda exatamente que quadro vou pintar. Não tenho nada *pronto* ou *determinado* em minha mente. Mas tenho pra mim que será algo muito bonito. Uma experiência memorável. É mais que um palpite. É quase uma certeza. É um faro.

[14] E, no Brasil, os herdeiros de Van Doesburg e Max Bill, que nos anos 1950 desenvolviam composições exclusivamente geométricas, descobrem na década seguinte o experimentalismo, a *brasilidade* e o corpo – vide os trabalhos de Lygia Clark e Hélio Oiticica, investindo na interação com o espectador, nas sensorialidades e na exploração do espaço tridimensional, conforme observa Braga (2014). Os neoconcretistas, na arte brasileira, encontraram uma saída mais humana para a geometria do *De Stijl*.

ALERTA AO LEITOR: DIÁRIO REVISITADO

Escrevi, há pouco, que – na Pesquisa Narrativa – o ato da escrita é um ato de memória, uma maneira de reconstruir o passado e dialogar com as vozes que o compõem. Fazendo a ponte entre o professor de teatro (na oficina) e o pesquisador (eu, agora, nessas *linhas*) estão algumas destas *escritas*, exercícios documentais que guardam parte dos tantos movimentos realizados em sala de aula. Elas são, em suma, três: o meu Diário de Bordo (dois cadernos pequenos com anotações sobre os encontros), as Gravações em Áudio das nossas *Rodas de Histórias* (todas devidamente transcritas) e, por último, os Registros Individuais dos alunos (escritas e desenhos realizados ao longo da oficina, trazendo impressões e compreensões acerca das aulas) – todos (Diário, Gravações e Registros) foram largamente utilizados neste trabalho e estão devidamente sinalizados no texto. Para fazer o uso destes documentos, contudo, foi preciso um primeiro e longo movimento de leituras e diálogos com os textos (que não eram poucos!). As leituras, dentro de uma perspectiva *indiciária*, foram se transformando em diversas anotações, de modo a elencar e costurar algumas vozes que se evidenciavam no conjunto.

Entre essas *escritas de campo* e a *tese* que agora o leitor tem em mãos, passei por alguns documentos intermediários. Primeiramente, as leituras me levaram para um longo rolo de papel *kraft*, onde registrei emaranhados de ideias, lembranças e sensações. O rolo, aberto, ocupava um longo espaço no chão, e me permitia transitar em volta dele – agachar, reler, anotar, passar, pisar, pular. O tamanho exagerado do papel exigia de mim este engajamento corporal e me permitia olhar para todas as anotações quase que ao mesmo tempo. Dali, passei ao oposto: notas menores escritas em pequenos blocos de papel, com recortes temáticos mais precisos, espalhados pela minha mesa. Somente depois dessas anotações menores foi que consegui sentar em frente ao computador. Foi um processo longo, mas que me ajudou a digerir dados que, num primeiro momento, pela quantidade expressiva, assustavam. A todo instante, no diálogo com essas escritas, a principal preocupação era *não procurar* no texto, mas *ser encontrado* por ele. Os lampejos e as costuras não poderiam, jamais, ser calculados. Eu queria que eles nascessem deste meu exercício de memória. O resultado dessa longa construção – que o leitor verá nas próximas páginas – é o que chamo de *Diário Revisitado*, ou seja, meu diário pós-oficina.

O Diário Revisitado é o movimento final, de ordenação das células agitadas do passado. Resgatam, com o aporte das escritas documentais, momentos valiosos da oficina

teatral e os pensamentos e questionamentos que aquelas vozes despertam. Não pude resistir, é claro, a organizar esteticamente este Diário. O leitor irá notar, por exemplo, que as suas seções estão divididas de modo cronológico, de modo a tentar recuperar, em partes, os dez dias que compuseram a oficina. Uma leitura atenta, entretanto, poderá denunciar que se trata de uma *cronologia falsa*, posto que, a todo o momento, na esteira de Benjamin, resgato eventos assíncronos e os convido a *invadir* uma determinada aula e a participar daquele *encontro*. Não fiz da cronologia um grilhão. Apenas tomei a sequência das aulas como uma trilha a partir da qual a transversalidade de vozes e inquietações poderia percorrer (ou interromper) o fluxo das ideias. Leia-se o curso cronológico aqui desenhado, portanto, como *possíveis encaixes* de um passado móvel e não como as *contas de um rosário* em um tempo morto.

Enfim, o Diário Revisitado é a forma como apresento agora, ao leitor, dez dias de aulas de teatro – quando preparei a sala com cuidado, arrastei carteiras, liguei refletores de luz improvisados no chão, conectei caixas de som a *playlists* previamente elaboradas, limpei, varri, sonhei, reli, aguardei e finalmente abri as portas para quinze alunos entrarem e preencherem o espaço com suas histórias. Não é, contudo, somente uma recordação do vivido, mas a sua reflexão. É um debruçar-se sobre um passado inacabado. O Diário, enquanto símbolo deste gesto, reitero, foi todo escrito a partir dos dados coletados e das memórias do professor. Vale dizer, no entanto, que, mesmo tendo sido construído a partir de um longo processo de organização – leituras, transcrições, anotações, memórias –, mesmo com todo este ritual, a escrita do Diário Revisitado, por vezes, *escapava ao plano*. Não raro, me pegava, ao longo da redação, em uma *escrita desavisada*, de memória imprevista, de compreensão súbita, como se uma epifania tomasse conta do texto. Se a oficina me ensinou que o movimento da aula não pode se prender a planejamentos rígidos e inflexíveis, penso que a escrita da tese extraiu lição semelhante. Planejei a redação final, mas, decerto, fui surpreendido muitas vezes. O leitor dirá se fui bem sucedido ou não, mas o resultado desta epifania é a sensação, frequente, de uma escrita *em tempo real*.

O itinerário das aulas de teatro, ainda que mutante, via de regra seguia o respectivo movimento: trabalho de corpo, jogos dramáticos, Rodas de Histórias, cenas e, por fim, debates. Sobre as *cenas*, note que, em determinados contextos, irei me referir às mesmas como *exercícios cênicos*, no sentido de uma "cena-esboço", feita para a aula ou, ainda, *dada ao improviso*. O termo é bastante comum entre os praticantes do teatro.

Os encontros teatrais com os alunos foram pontuados pela construção constante de frases escritas no chão (de que tratarei mais adiante), outro elemento presente neste

Diário Revisitado. Refiro-me a *citações* ou *escritas autorais*, feitas com giz no solo, que inauguravam todas as nossas noites. As frases no chão são disparadores das nossas discussões e se conectam – muitas vezes acidentalmente – com as propostas de cada aula.

Por fim, diante de tantos alertas ao leitor, cabe preveni-lo quanto ao tom poético que *reveste* o Diário Revisitado e é, a seu modo, a identidade desta escrita. O leitor, por exemplo, perceberá algumas estranhas conjunturas de tempos verbais no presente e no pretérito, que dividem por vezes o mesmo período. Não evitei essas aparições. Além de darem ao trabalho um acento mais informal (com um pé na linguagem literária e outro na coloquialidade), trazem também essa simultaneidade de tempos que caracteriza a experiência de organizar o vivido. O desacato é sutil e não chega a ofender a língua.

Ainda que siga a ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas), tomei a liberdade também de algumas licenças poéticas – sobretudo no que tange à formatação – conforme se verá a seguir. Igualmente sutil, por vezes faço o uso de formulações distintas na aplicação de legendas, notas ou correlatos. Nada que chegue a profanar a autoridade santa da norma ou, seu avesso, enaltecê-la com louvores.

Todos os meus alunos, aqui, aparecem com nomes fictícios; e as fotografias, de igual modo, não identificam seus rostos. A fim de evitar fotomontagens, priorizei, na seleção das fotos, aquelas que ficaram mais embaçadas, sem enquadramento ou fora de foco – o que não foi muito difícil, já que a maioria delas foi tirada por mim.

Todas as imagens estão creditadas com seus órgãos oficiais – seja como *acervo pessoal*, no caso das fotografias ou desenhos realizados pelos alunos; seja na reprodução das pinturas e esculturas, extraídas dos sites dos museus virtuais de que fazem parte. Como já anotei há pouco, na qualidade de professor de História da Arte, a presença de obras canônicas do Ocidente foi inevitável. Não são, contudo, meramente ilustrativas. Reforço aqui o seu papel de *citação*[15], ressaltando não apenas essa minha mobilidade (do professor teórico ao professor de teatro), como sobretudo as transformações que nos impactaram neste trajeto, seja nas suas formas (inspiradoras dos corpos em cena) ou em seus sentidos (provocações acerca das nossas pautas e discussões). Antes de aparecer na tese, muitas delas já figuravam em minha mente ou em nossas conversas durante a aula.

Os *Diálogos Dramáticos* – seções frequentes ao longo do Diário Revisitado – são escritas poéticas baseadas nos áudios das nossas conversas. Um ou outro ajuste, de natureza formal, pode ter sido realizado a fim de manter o seu caráter de dramaturgia.

[15] Ver nota 13.

Nada que comprometa a sua integridade. Trata-se de um exercício narrativo complementar, irônico, que pontua a escrita vez ou outra a fim de revelar bastidores da cena, secretas sintonias da nossa *teia*, memórias que expõem as minhas fragilidades e, claro, surpresas que me assaltaram pelo caminho – além de deixar sempre o final em aberto. São *Ilhas de Reflexão*, se é que posso batizar esses diálogos uma segunda vez.

– Os discursos precedidos por *travessão* indicam falas (minhas e dos alunos) ditas durante a oficina. *Já os trechos maiores em itálico, no corpo do texto, sem aspas ou recuo, fazem referência a pensamentos do Professor em sala (e posteriormente puxados de memória ou de anotações)*. Os documentos citados (Registros Individuais dos alunos e Gravações em Áudio) vêm sempre precedidos, no texto, dos nomes de seus respectivos autores, salvo quando foram escritos por mim (Diário de Bordo do professor). Todos eles também aparecem em itálico a fim de diferenciá-los das citações bibliográficas.

Finalizo com a advertência mais importante de todas: não coloquei tudo. Trata-se de uma seleção feita a partir de um processo imensamente rico. Uma tentativa de captar parte desta riqueza. Comecei dizendo que o ato da escrita é um ato de memória. Gostaria agora de terminar pensando no ato da memória como um ato de revolução. Se lembrar é um ato revolucionário, guardamos todos a potência deste ato dentro de nós. Se esta escrita resgata apenas uma pequena parte de um movimento rico e infinito da experiência, que ela seja então o rastilho de pólvora que traga o passado, vivo, para o presente. E que também nos leve, perigosamente humanos, para o futuro. Uma viagem no tempo em linhas retas e curvas, sinuosas e quebradas, verticais e horizontais. Ou diagonais...



Figura 2: *A árvore vermelha* (1910), de Piet Mondrian (**Fonte:** piet-mondrian.org).

SEGUNDA PARTE

10 DIAS COM ELES

um diário revisitado

DIA #01

CORPO NA CENA
CORPO NA VIDA

A única morada de um homem está no
extraordinário. Feroz é a nossa fome.

Marina Lima e Antonio Cícero, “Próxima Parada”

AS IRRESPONSABILIDADES SÃO BEM-VINDAS

Cheguei cedo. Bem mais cedo que o normal. Poder chegar com horas de antecedência e organizar o espaço é um privilégio: normalmente tudo é tão corrido! A FAAL não tem uma sala de teatro – nem nada parecido –, então precisei me articular para, nessa folga, escolher o local e arrastar previamente todas as mesas e cadeiras da sala para um canto, a fim de liberar o espaço. Poderia ter pedido ajuda (afinal eram muitas e bem pesadas!), mas a quem? A Faculdade é bem vazia durante o período da tarde. E não quis pedir aos alunos, que chegariam somente às 19h. Queria aproveitar todo o tempo com eles para fazer teatro – e não ocupá-los com afazeres da organização. Assumi a *responsabilidade*. Também preenchi esse tempo vago com a limpeza do chão e fiz alguns alongamentos e aquecimentos. Enquanto isso, contaminava o espaço com música.

Não pude deixar de pensar na ideia do espaço teatral como um *espaço sagrado*, seja o palco ou a sala de ensaios. Essa dimensão solene e intangível do teatro, simbolizada por um espaço vazio que, ao ser pisado, deve ser respeitado e reverenciado, consegue me fascinar até hoje, depois de mais de vinte anos de profissão. Ao entrar, todos os problemas devem ser deixados para fora: todas as conversas corriqueiras e usuais, todas as frivolidades e inseguranças. Neste *espaço sagrado*, o ator adentra descalço e em silêncio, feito uma folha em branco, pronto para trabalhar a ancestral arte da cena.

Esse sentido de tornar sagrado o espaço da cena (e o senso de disciplina que vem junto no pacote...) pode ser visto ao longo da minha trajetória como uma meta, ainda que raras vezes tenha aparecido nas minhas práticas com os coletivos que já trabalhei, o que sempre me trouxe muita frustração. Quando olho para a minha História teatral, passada ou recente, lá estou eu perseguindo essa "arte sagrada em suas origens" (BROOK, 2015, p. 72) como quem corre atrás da linha do horizonte, procurando "em vão o som de uma tradição desaparecida" (p. 75), sem me dar conta de que já perdemos "todo o senso do ritual e da cerimônia" (p. 75). Impossível não ceder aos encantos desse *espaço sagrado*. Chamei isso, há algumas páginas, de *disciplina europeia*, embora eu a tenha herdado de Antunes Filho (e os encenadores europeus certamente a herdaram do teatro oriental...).

É isso que estou buscando aqui? Um *espaço sagrado*? Não implicará o *espaço sagrado* igualmente um *ator sagrado*, de quem venho tentando me esquivar agora em nome de um fazer teatral mais próximo e humano? Será que quero realmente que eles deixem todos os *problemas* e *inseguranças* para trás e que entrem aqui em silêncio? Que espaço era aquele que eu estava construindo, em minha mente, enquanto arrastava

cadeiras e limpava o chão? Eu cheguei mais cedo porque precisava adiantar a organização do espaço ou porque queria sacralizá-lo, discipliná-lo?

Pela minha mente passaram incontáveis episódios de minhas decepções com coletivos – tanto de elencos em montagens teatrais quanto de novas turmas de alunos. Trabalhar em grupo não é fácil e, por alguma razão, arrumar o espaço me trazia esse pensamento: o sacerdócio das artes cênicas, as dificuldades profissionais dos grupos do interior, os desafios de uma docência teatral menos preocupada em apresentar do que em formar, o *fazer na raça*, o *fazer sozinho*, as ausências e faltas de compromisso do elenco, a provação que é estabelecer uma continuidade no trabalho envolvendo coletivos. Acordei vários fantasmas nesse caminho: diante de meus olhos passava um filme com todas as *irresponsabilidades* dos atores com quem cruzei. Penso que todas as vezes que busquei esse "espaço de manifestação do sagrado", onde o teatro é "templo" e, como tal, reservado a "*funções litúrgicas*" e não a mercadores e profanadores, meu movimento se dava justamente em direção a uma disciplina e a um compromisso (MILARÉ, 2010, p. 13-14). Eu sempre fui o chato. Eu sempre fui o grito que implora ou exige o engajamento. Eu sempre fui o diretor exigente ou o professor meticuloso para quem nada nunca está bom o bastante. Será que isso é ser responsável?

Uma frase veio então à minha mente. Uma frase do libreto do *Grande sertão: veredas*, da Bia Lessa, espetáculo a que havia assistido recentemente em São Paulo e que me impactara pelo profissionalismo e infraestrutura (justamente aquelas qualidades de que estamos tão distantes!). Enquanto sentia inveja do "teatro rico", olhei para o chão de cimento queimado da nossa sala – que eu havia terminado de limpar – e, com um pedaço de giz, escrevi a frase: "Aqui as irresponsabilidades são bem-vindas". No folder, suspeito que a frase de Lessa tinha o sentido de estabelecer um processo criativo menos rígido, mais aberto ao novo e às singularidades. Ao menos, foi com esse intento que escrevi.

Escrevi no chão porque não tinha lousa e nem pincel atômico. Mas aquilo iria adquirir um significado especial ao longo dos nossos encontros. Nos dez dias que se seguiram, várias frases marcaram nosso chão e nossas mentes. Ora vindas da literatura, do teatro e do cinema. Outras vezes nascidas do choque de nossas palavras e consciências. Às vezes elas inauguravam a aula e, noutras, apareciam no meio do caminho. Em alguns momentos partiram de mim e em outros vieram deles – e, em certas ocasiões, sequer chegaram a ser escritas, mas estavam lá, no ar, dançando conosco. Aquela frase foi a primeira de muitas que iriam povoar o nosso chão, escritas pelas nossas mãos e, no mesmo dia, apagadas acidentalmente pelos nossos pés descalços durante os nossos exercícios e

cenas. Este era o nosso cenário, o nosso palco: a beleza plástica e simbólica das palavras apagadas ao solo, dos dizeres borrados, os rastros de memórias e esquecimentos daqueles dias em que tentamos materializar um outro fazer teatral. Era este o nosso *espaço sagrado*? Ou seria o nosso espaço profano? Não sei. Mas tenho certeza de que, desde o primeiro dia que passaram por aquela porta, eles não eram folhas em branco. E nem o nosso chão era vazio. Tanto em um como no outro havia muita história pra ser contada. E essas histórias nunca ficaram do lado de fora da sala. Este era o nosso espaço. Ou, ao menos, um caminho para ele. Como disse Peter Brook,

> No teatro, a tendência, durante séculos, foi a de colocar o ator a grande distância, sobre uma plataforma, enquadrado, decorado, iluminado, pintado, de sapato alto – para persuadir o ignorante de que ele é santo, que sua arte é sagrada. Isso exprime reverência? Ou haverá por trás disso o medo de que algo ficaria exposto se a luz fosse brilhante demais, o encontro próximo demais? Hoje, a falsidade foi exposta. Mas estamos redescobrindo que é ainda de um teatro sagrado que precisamos. Onde, então, devemos procurá-lo? Nas nuvens ou no chão? (BROOK, 2015, p. 103)

No chão, Brook. Hoje eu quero procurar esse teatro no chão. Eu quero escrevê-lo e apagá-lo com eles. Quero conhecer esse teatro inseguro e titubeante. Uma folha mil vezes rabiscada e cheia de histórias. Hoje eu quero tentar um espaço, quem sabe, um pouco menos solene e mais acolhedor. E nem houve tempo de divagar mais. Soltei o giz e olhei para a porta: eles chegaram. Meus alunos chegaram.

Hoje, pela primeira vez, as irresponsabilidades são bem-vindas.

SURTAI POR NÓS

Se o problema lá atrás, nas minhas primeiras vindicações, era estabelecer um modelo exemplar de disciplina, receio que tenha dado certo. Eles entraram mudos e sérios. Viram que eu estava alongando o corpo, se sentaram próximos a mim e, em silêncio, começaram a fazer o mesmo. *Ué, Daniel? Não era isso que você queria?* Notei que olhavam furtivamente e sem jeito para o vizinho, tentando ampliar o repertório de alongamentos. O olhar deles dizia tudo: eles estavam apavorados. Até aí sem grandes novidades: eu também estava. Em meu Diário de Bordo, registrei aquela sensação:

> *Todos muito pontuais. Levaram a sério minhas recomendações de vestuário leve, descalços, cabelos presos e afins. Estavam bastante silenciosos – o que me levou a pensar que talvez tivesse passado uma imagem um pouco rígida com tantas recomendações preliminares – e, me vendo sentando ao chão, se juntaram a mim, sentados e, aos poucos, começaram a se alongar. Fiquei na*

> *dúvida se deveria conduzir o alongamento ou não, mas todos já começaram a mover os corpos [...] Eu estava bastante inseguro. Meu coração se portava como se fosse dia de peça, naquela tensão natural, mas com um grupo agora que eu desconhecia. Alguns acabaram rapidamente de se alongar e instei a continuarem e procurarem novas possibilidades, afinal faríamos uma sessão bastante puxada de exercícios. Falavam pouquíssimo. Calculei que estivessem nervosos*. (DB 02/08/2019)[16]

Meu coração "*se portava como se fosse dia de peça*". Um adendo aqui: toda essa meticulosa *organização do espaço*, que eu citei há pouco, é algo muito comum em dia de apresentação de espetáculo – passar o dia em função disto –, mas também é bastante raro para mim como docente teatral. É claro que tiro algo positivo dessa primeira experiência: independente das *sacralidades* anteriormente citadas, percebo agora a importância deste tempo de dedicação, de tratar o *dia da aula* como se fosse *dia de peça*, de atribuir a este encontro com os alunos a mesma relevância e grandiosidade de uma sessão teatral. Ver a aula como um espetáculo, uma obra ou, como diria Geraldi (2015), um *acontecimento*.

Mas lendo agora o meu Diário percebo que outra interrogação me assalta: como é o meu coração em dia de peça? Nervoso? Ansioso? Exultante? Acelerado, porém confiante? Sim, mas numa peça o contexto é outro: há ensaio, há roteiro, há um encadeamento natural das cenas. Ali não havia nada daquilo. E essa tensão pela falta de um roteiro certamente atingia a eles também. Não posso deixar de notar que finalizaram o alongamento em questão de segundos, num misto de ansiedade e tímido repertório. "*No começo, quando cheguei na sala e sentamos em roda, me senti deslocada*", disse a Aline em seu registro individual, "*não sabia qual parte do corpo alongar primeiro e automaticamente meu corpo repetiu alguns movimentos alheios*" (RI 02/08/2019)[17]. Estavam, assim como eu, na expectativa de algo que iria acontecer e que nenhum de nós sabia ao certo: "*Perguntei se estavam nervosos e disseram que sim*" (DB 02/08/2019).

Para o que estávamos prestes a fazer não havia ensaio. Penso que era daí que vinha a tensão. Era evidente que eu havia preparado algumas atividades de antemão, mas a forma como iria conduzir – e, sobretudo, a forma como eles iriam reagir – era uma incógnita. Lembrei-me de que os exercícios que deveríamos experimentar naquele dia, parte inspirados em Laban (1978) e parte em Burnier (2009), não só eram bastante *puxados* (exigiriam muito trabalho físico), como também pediam uma certa abertura ao novo, um *entregar-se ao desconhecido*, sem medo de soar estranho ou parecer ridículo:

---

[16] DB: Diário de Bordo do professor de teatro. São as minhas anotações referentes às impressões e acontecimentos de cada aula, registradas por meio de dois cadernos manuscritos.

[17] RI: Registro Individual do aluno. São as escritas e desenhos que produziram semanalmente, com as impressões e sentimentos provocados pela aula. Reproduzo as escritas, evidentemente, com nomes fictícios.

um convite a experimentar um corpo que fugisse do lugar-comum. Talvez fosse *essa* a razão da tensão. Sim, há o medo do desconhecido – nos assusta aquilo que não vemos –, mas talvez o tensionamento seja não a ignorância, mas a suspeita daquilo que nos aguarda.

Ninguém quer "parecer ridículo".

Me veio então uma história contada por Denise Stoklos, durante um debate com a sua plateia, após uma apresentação de *Carta ao pai*, espetáculo baseado na obra de Kafka, a que assisti no Sesc Piracicaba há alguns anos. Julguei ser uma boa maneira de começar ou, ao menos, de introduzir essa noção de um *desprendimento*. Não era bem uma história o que Stoklos contou, mas uma ideia. Foi essa ideia que socializei:

– Uma vez Denise Stoklos, conversando com o público, após uma apresentação, disse que fazia teatro para *surtar*[18]. É por isso que fazemos teatro. Não é exatamente por necessidade de expressão, dom ou qualquer outra justificativa. É pra surtar. As pessoas que estão na plateia... bem, elas não podem surtar. Adorariam, mas não podem. E elas são importantíssimas nas nossas vidas. São médicos, jornalistas, advogados, comerciantes, carpinteiros, técnicos de informática, ou seja lá o que for... São todos importantes, mas não surtam. Eles pagam o ingresso e sentam na poltrona do teatro para ver, no outro, esse surto impossível. Portanto, quando pisamos no palco, nós surtamos por nós e por eles.

Todos ficaram em silêncio. Alguns sorrisos tímidos, outros se entreolhando. Agora penso que, talvez, essa não tenha sido a melhor história para começar um curso de teatro. Talvez tenha reforçado justamente essa divisão entre ator e plateia – e contribuído para estigmatizar o "ator sagrado" – que tanto quero evitar. Mas isso ainda não era claro pra mim naquele momento. Essa descoberta eu faria depois, assim como tantas outras que se desvelaram naquela aventura de dez dias. Em todo caso, não creio que a história de Stoklos seja de todo uma má escolha. Afinal, estávamos entrando em um outro estado ali; e era preciso compreendê-lo. Estávamos nos aproximando deste lugar onde a experiência é o cerne; onde nossos corpos e falas não são julgados. Pensando bem, aquele coração não batia "como se fosse dia de peça". Era um coração em *dia de aula*. Uma aula como nunca dei antes. Finalizamos o alongamento e nos olhamos por um instante. Declarei aberto o curso de teatro:

– Surtem.

Foi assim que começou.

---

[18] Palavra empregada, obviamente, não no seu sentido clínico – de um *surto psicótico* –, mas na coloquialidade de quem, na gíria, *enlouquece*, *sai do prumo*, *sai dos trilhos* ou *foge do comum*.

SE NÃO FOR DE VERDADE NÃO INTERESSA

Pedi a todos que deitassem no chão, pois era ali que iríamos começar. De barriga pra cima, fizemos várias movimentações, espreguiçando e contorcendo o corpo. Eles seguiam minhas orientações, mas, a partir delas, tinham a liberdade para criar e experimentar como quisessem. Solicitei que buscassem contorções, oposições, sem se limitar unicamente aos movimentos dos braços e pernas. Combinamos que aquilo era o *Nível Baixo*, e que sempre que fosse utilizada essa expressão era a isto que estaríamos nos referindo. A princípio de olhos fechados – talvez estimulados pela baixa luz ambiente –, pouco a pouco eles foram erguendo as pálpebras, como um sinal de confiança dado a si mesmos. Conforme se articulavam, um círculo imaginário se formava em torno deles. Observei que aqueles corpos em movimento no chão lembravam o *Homem Vitruviano*, de Da Vinci, uma espécie de hino antropocêntrico, símbolo do corpo humano em suas perfeitas simetria e proporções.

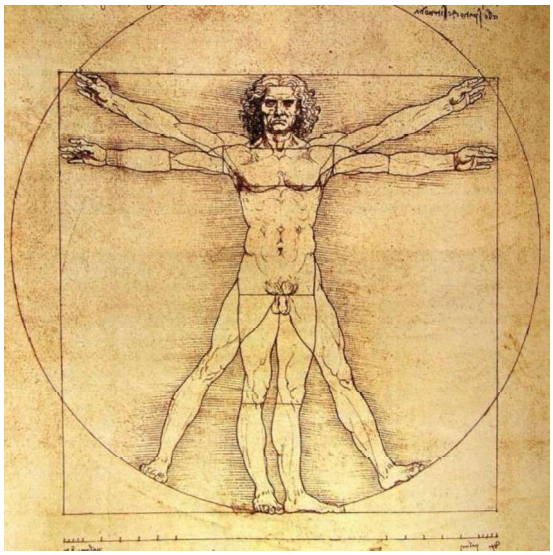


Figura 3: *Homem Vitruviano*, Da Vinci. Accademia di Belle Arti. Veneza (**Fonte:** accademiavenezia.it).

Na beleza desse movimento solo, pedi na sequência para que conquistassem, pouco a pouco, o que chamei ali de *Nível Médio*: sem perder o ritmo de movimentos, eles começaram a buscar apoios de pés, joelhos, cotovelos, quadris e mãos, elevando o corpo para uma posição intermediária, nem deitada e nem em pé. Agachados: ora com quatro apoios e ora sustentados apenas com a tensão das próprias pernas flexionadas. O *Nível Médio* certamente era o mais difícil. Ficamos ainda mais algum tempo nos movimentando nessa estatura antes de conquistar o *Nível Alto*, quando nossos corpos se elevaram para um porte mais ereto. Sugeri que essa terceira conquista não deveria significar um retorno ao corpo cotidiano e à zona de conforto que a posição ereta normalmente nos impõe. “Há muito o que ser explorado aí em cima também”, lembrei. O último passo dessa sequência era ganhar o espaço, entender a

diferença entre *movimento* e *deslocamento*, sair da bolha e se mover pela sala: libertar-se desse círculo que envolve o *Homem Vitruviano* e conquistar agora *planos*; acionar não só a verticalidade, mas a horizontalidade. Foi o que fizemos. Começamos a explorar o espaço, mantendo a dinâmica dos movimentos e, agora, utilizando os três estágios verticais. Observei que poderiam alternar para os *Níveis Alto, Médio* e *Baixo* como bem entendessem, desde que em permanente trânsito pela sala. Pronto: havia algo acontecendo ali – aqueles corpos distribuídos pelo espaço, se movendo e se deslocando, utilizando diferentes alturas, ocupados em si. Como bem escreveu a Gisa Elena nesse dia, "*movimentar o corpo, para mim, é um processo de cura*" (RI 02/08/2019).

Prossegui com as orientações (enquanto orientava, eles não paravam para me ouvir: pelo contrário, mantinham a movimentação e se conectavam comigo através da escuta) e adverti que agora adentraríamos um território de possível exaustão física. Que procurassem, se viável, administrar a energia a fim de sustentar a dinâmica até o término. Desse modo, iniciamos um trabalho de exploração de qualidades de movimentos. A primeira variação que investigamos foi *Velocidade / Lentidão*, fazendo gradações de um ao outro e explorando os extremos. A música[19], de algum modo, ajudava – parecia trazer certo encorajamento ou inspiração. Eles já estavam bem cansados com as alternâncias entre veloz e vagaroso quando partimos para uma segunda qualidade: *Densidade / Fluência.* Intercalávamos agora entre a firmeza e a leveza. Ora movimentos duros, resistentes, difíceis de serem executados; e, em outros momentos, deslizamentos, suavidades, delicadezas. Na minha fala, por vezes, puxei imagens que pudessem servir de auxílio a essa materialização como *embaixo da água*, *preso na areia movediça* ou ainda *uma pluma solta ao vento*. Foi nesse momento que soltei a frase que eles lembrariam até o final do curso. Não estava bravo, mas deve ter soado como uma porrada:

– Não interpretem. Se não for de verdade não interessa.

A última qualidade de movimento que sondamos naquele dia foi *Amplitude / Contração*: movimentos largos e expansivos num momento; breves e mínimos no outro. Ou, nas minhas imagens mentais, *homem-elástico*, *agigantar-se* e *você em uma caixinha de fósforo*, entre outros. Eles pingavam suor e a frase no chão já estava borrada faz tempo quando iniciamos as combinações dessas qualidades: "ao meu sinal, *Velocidade-Fluência-Amplitude*" ou "quando eu bater palma, *Velocidade-Resistência-Contração*" e assim por diante. Na sequência final, após algumas séries, defini que eles próprios

[19] "Lillies of the Valley", Jun Miyake. Preparei uma extensa playlist com músicas que pudessem servir de estímulo criativo para este dia. A playlist, vale anotar, esteve presente ao longo dos 10 dias de oficina.

deveriam escolher as suas combinações. Que apenas fizessem o movimento combinatório, mesclando os atributos, sem nada falar. Eu, examinando de fora, deveria reconhecer que qualidades cada um estava utilizando. Pensei que essa série final, onde cada um escolheria suas qualidades, seria um bom recurso para que pudessem descansar sem necessariamente parar o exercício. Estranhamente, mesmo tendo a liberdade de ficar na *Leveza* ou na *Lentidão*, alguns continuavam nas vias mais explosivas. Me surpreendi.

É curioso que só agora, no ato da escritura, eu veja nessas linhas o espelho de um professor muito mais rígido e exigente do que tinha planejado para essa oficina. Foi preciso escrever para perceber. Como disseram Larrosa e Kohan, frase que ecoa em mim, "escrevemos para transformar o que sabemos e não para transmitir o já sabido" (2019, p. 5). Não sei se o leitor divide comigo este assombro, mas agora, na minha escrita, percebo que tivemos – digamos – um começo mais *Antunes* que *Boal*. Um começo com um professor bradando em altos pulmões enquanto seus atores se rasgavam pelo espaço até os limites da exaustão. E isso é ruim? Como já me interroguei antes: essa trilha exclui a outra? Se o exercício foi demasiado rigoroso, por que quando os deixei livres na escolha dos movimentos muitos persistiram nas propriedades velozes e explosivas?

O assombro vem menos pelo suor e respiração ofegante deles do que pelo impacto que aquela frase causou: *se não for de verdade não interessa*. Falei desse jeito mesmo, peremptório, quase um decreto: *não interessa*. E agora? Por que tão rígido? Por que, afinal, não interessa o que não é verdade? O que é *verdade* no teatro? Ferracini (2003) fala de um "ator *não interpretativo*" (p. 30), um ator que "*não interpreta* a personagem de um texto (nem ao menos precisa dele), mas *representa* a si mesmo" (p. 39) – o teatro, portanto, é a arte de não interpretar, posto que trabalha com emoções legítimas. O ator é carne e pensamento; e o seu território – seja físico ou afetivo – é real. É desta verdade que estou falando? É desta verdade que *estava* falando? Precisamos de suor e sisudez pra chegar a essa verdade? Muitas perguntas! Sei que, ao longo deste trajeto, ainda vou esbarrar muito nesses questionamentos acerca da disciplina e da liberdade na docência teatral – assim como, de igual modo, o confronto com a palavra *verdade*, nas próximas páginas, será inevitável. E (espero!) que a minha escrita me leve para paragens mais iluminadas. É isto: escrevo e descubro. *Me* escrevo e *me* descubro.

Por último, dentre tantos exercícios trabalhados neste dia, gostaria de socializar uma sequência muito marcante que fizemos – desdobramento da primeira – com imagens do artista austríaco Egon Schiele. Enquanto eles finalizavam os atributos dos movimentos – experimentando diferentes arranjos, combinações e intensidades –, distribui pelo chão

diversas pinturas de Schiele que havia impresso anteriormente. A escolha do artista expressionista se deve, penso, pela corporalidade subversiva de suas obras. São retratos altamente teatrais, onde a expressão corporal aponta para rupturas e experiências. Pedi ao grupo para que, sustentando aquele estado energético conquistado, transitasse livremente pelo espaço e, ao se deparar com uma imagem de seu interesse, a reproduzisse com o próprio corpo. Assim o fizeram durante um bom tempo da aula, absortos em si e nas obras. As imagens no chão, dispostas caoticamente, formavam um labirinto por onde eles caminhavam e se abriam a novas descobertas – de imagens e de possibilidades para o corpo. Schiele, como *bom* expressionista, trata de distorções e escancara subjetividades. Sua presença ali era providencial. E sua presença *abundante* (o chão coberto de Schiele) era também emblemática, visto que o artista sofreu em vida duras perseguições por conta de uma sociedade conservadora que não aceitava seus trabalhos. Assisti maravilhado àquele encontro corporal do elenco com a obra de Schiele. Mirei as preciosidades dos detalhes, as sutilezas e singularidades de alguns achados individuais. Pedi que voltassem às obras que mais gostaram e que jogassem fora o que não interessava. E olhei as somas e descartes que eles, com esmero, faziam nesse delicado jogo de materializar as telas.

O exercício terminou com o pedido de construção de uma *partitura física*: os alunos deveriam escolher entre três e seis imagens mais marcantes e criar, com o próprio corpo, uma sequência entre elas. Não só reproduzir as imagens como estátuas, mas conectá-las umas às outras por meio de movimentos. Essa sequência de movimentos, ensaiada e reproduzida até a precisão, é comumente chamada de *partitura física* ou corporal. Foi muito especial ver aquelas imagens ganhando vida. Schiele as criara, no passado, a partir de modelos vivos. O que fazíamos ali, portanto, de certa forma, era materializar o passado. Era retomá-lo através do próprio corpo. E, além disso, *animá-lo*, ou seja, movimentar o passado, tirá-lo da posição estática da pintura e ativá-lo pela via da corporeidade. A plástica das obras ganhava a tridimensionalidade do corpo e – mais do que isso – tornava-se *presente* por meio dele.

Gotas de suor pontilhando um chão repleto de Schiele, criaturas expressionistas de um passado longínquo. Um chão povoado de corpos e com o rastro de uma frase *irresponsável* apagada, uma frase nos dizendo que hoje não precisamos ser tão sérios. Nós, que começamos com o *acadêmico* renascentista Da Vinci, terminávamos agora nas pegadas subversivas e intuitivas do expressionismo. Talvez, naquele rastro, estivesse uma primeira pista do que procuramos. Um primeiro rumor desta palavra chamada *verdade*, que tanto nos convidaria a dançar nos próximos dias. O que posso dizer? Dancemos.

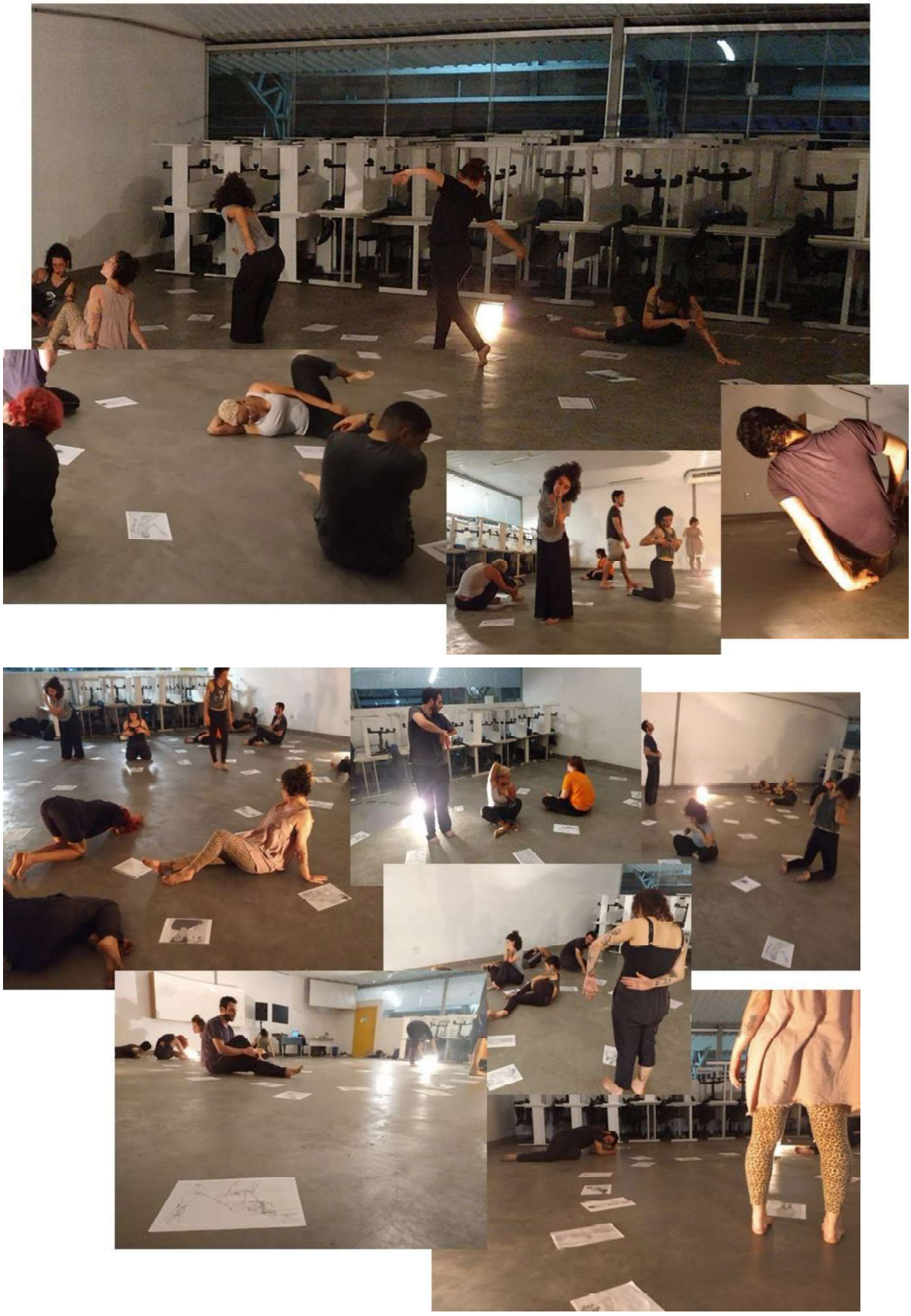


Figura 4: Mosaico com cenas do Exercício sobre Schiele (**Fonte:** acervo pessoal).

DIÁLOGOS DRAMÁTICOS!

PROFESSOR: Vocês fazem atividade física?
LUCIANA: Eu faço. *(Silêncio. Todos olham pra ela.)* Nossa, gente!
LUÍSA: Que menina estranha... *(riso geral)*
PROFESSOR: Porque isso conta muito também...
ARIANE: Faz falta. *(silêncio)*
LUCIANA: Eu tava quase saindo do meu corpo, aí o Daniel falou assim: "Não desmorona, não!" *(risos)*
GAL: Eu tava quase no chão já.
ARIANE: Quando eu saí da Leveza pra fazer os passos largos, parecia que a perna não abria mais tanto. *(risos)*
THIAGO: Tinha uma parte que parecia aquele discurso motivacional do filme *Rocky*. O Daniel falava: "Tá vindo a correnteza! Vai quase te derrubar! Você vai levantar! Levanta!".

(Risada geral)

PROFESSOR: ...

CORPO EXTRA-ORDINÁRIO, VIDA EXTRAORDINÁRIA

Nessa sequência criada a partir das obras de Schiele, fizemos um primeiro movimento em direção àquilo que "Stanislavski chama de *linha das ações físicas*, e Grotowski, de *partitura* do ator" (BURNIER, 2009, p. 174). A arte teatral, diferente da música, não possui um sistema de notas e símbolos gráficos que represente e guie a sua execução. Essa função, num passado não muito distante, pertenceu ao dramaturgo, na "tradição de sacralização do texto, que marcaria de modo duradouro o espetáculo ocidental", pois, na *hierarquia teatral*, cabia "a cada um o seu *métier*, e todos a serviço do texto (e do autor)!" (ROUBINE, 1998, p. 45-46). Na História do Teatro, por séculos a fio, a partitura era o *texto*, senhor absoluto e intocável da cena e cujo reinado se estendeu por todo o Ocidente. Superada (ou *superando*, no gerúndio) a Era do textocentrismo, o teatro do século XX se entregou a outras formas de codificação – formas nem sempre impressas no texto, e sim no corpo do ator. Assim,

> [...] periodicamente surge a reivindicação de uma linguagem de notação cênica entre encenadores e teóricos. Os hieróglifos de ARTAUD ou de GROTOWSKI, os *gestus* de BRECHT, as ondas rítmicas de STANISLAVSKI e os esquemas biomecânicos de MEIERHOLD são algumas célebres tentativas de uma *escritura cênica* autônoma. (PAVIS, 2008, p. 279)

A construção de uma *partitura* teatral é, portanto, um passo rumo a uma "escritura cênica" ou, no nosso caso em específico, uma *narrativa do corpo*. Não uma notação gráfica, impressa no papel, mas uma narrativa que se presentifica nas articulações e músculos. E, mais do que isso, uma narrativa que, como tal, se mostrava mais ocupada com possibilidades expressivas do que com uma disciplina de ensaio. A pauta do dia, contrariando as expectativas de uma *partitura*, não era a precisão, nem a métrica calculada, mas o "surto", o deslocamento ou, como me disse certa vez um professor da graduação em artes cênicas, uma *vida extraordinária*, fora dos trilhos. Eu vislumbrava a partitura, ali, não na justeza irretocável de suas ações – nem nos *objetivos*, *imagens interiores* e tantos conceitos pelos quais se envereda Stanislavski (2014) –, mas enquanto possibilidade de estranhamento, de uma presença extracotidiana. Essa busca por um teatro que desconheço começou, de certa forma, na procura por um corpo que desconheço. Ou melhor: que desconhecemos. Pelo menos até aquele momento.

Gustavo escreveu depois que, mesmo ficando muito cansado com os exercícios, se "*sentia estimulado por continuar esse processo. Foi então que, refletindo após o primeiro encontro, ficou estabelecido que era o meu corpo acordando e reestabelecendo uma conexão com meu próprio ser*" (RI 02/08/2019). Sobre esta conexão de que fala Gus, a Luciana parece que teve uma percepção semelhante: "*Tudo nessa experiência, apesar de cansativa, foi maravilhosa [...] Sinto que a capacidade do nosso corpo vai muito além dos movimentos da rotina, como comentamos em aula; contudo, senti também apropriação desse corpo"* (RI 02/08/2019). Acho notável como ambos (Gus e Lucy) apontaram o cansaço – que não é obstáculo, mas parte da experiência – e a *conexão* / *apropriação* de si e do corpo como extrato dessa primeira jornada: "*Esse corpo é meu, e ele é capaz de ir além de movimentos robotizados, que somos tão habituados a fazer"*, disse a Lucy (RI 02/08/2019). Com efeito, "o ator, como todo ser humano, tem as suas ações e reações mecanizadas, por isso é necessário começar pela sua 'desmecanização'" (BOAL, 1989, p. 38). Estávamos diante, portanto, de um processo de desconstrução desse corpo *robô* ou *mecânico*. Por certo, este confronto com um corpo alienado se deu, para eles, desde os primeiros exercícios com as qualidades de movimentos – a *partitura*, ao fim, foi apenas, penso, a coroação deste embate. O arremate do dia para um enfrentamento que se iniciou quando puseram os pés naquela sala. Desse modo, era importante que compreendessem as partituras corporais não como uma nova forma mecanicista, uma nova rigidez, mas como um convite a repensar a estrutura condicionada do corpo, os vícios que carregamos em nossa rotina.



Figura 5: *O lutador* (1913), *Nu masculino com mãos levantadas* (1910) e *Nu masculino com uma tanga vermelha* (1914), obras de Egon Schiele. *Egon Schiele – The Complete Works* (**Fonte:** egon-schiele.net).

Pedi, nos instantes finais, que cada um mostrasse a sua partitura uns aos outros. Caras de susto e coragem: chegou a hora de *apresentar*. Foram valentes. Repassamos as sequências uma a uma. Pequenas preciosidades apareceram ali. Quando Luísa apresentou, solicitei que refizesse a sua partitura ao som de uma música que escolhi[20] – acrescentando ao pedido o apelo para que, desta vez, se movimentasse bem devagar. Os alunos disseram que a Lu, naquele momento, se parecia com os próprios desenhos dela. Gostei disso. Enquanto apresentavam, notei que aquele corpo *extra-ordinário* estava não somente na execução de movimentos não-figurativos – posições improváveis e gestos abstratos que fugiam das estruturas cotidianas –, mas na presença deles, na respiração, na espécie de qualidade energética que já havia sido conquistada ao longo da aula. Quando vi as partituras de Aline e Gisa, pedi que se apresentassem juntas, lado a lado. E inseri um novo desafio: durante a execução dos movimentos, Aline deveria *sempre* olhar para Gisa – e Gisa não deveria olhar *nunca* para Aline. Era muito emocionante ver como as partituras contracenavam; nas suas individualidades, as duas se encontravam em momentos muito precisos. Disseram que parecia uma cena teatral; que era uma cena pronta. E era mesmo.

"*Eu simplesmente me apaixonei pela ideia de reproduzir as poses dos desenhos dispostos ao chão"*, escreveu a Gisa Elena, "*Enxerguei a mim mesma na maioria deles, principalmente nas poses mais íntimas e aparentemente mais espontâneas*" (RI 02/08/2019). Creio que essa identificação não tenha ocorrido apenas com a Gisa – "*ontem,*

[20] "Le ciel dans une chambre", Carla Bruni.

na aula de teatro, tivemos um encontro com nós mesmos" (DB 02/08/2019) –, mas foi ela quem teve a percepção aguda de associar esse novo corpo ao território das afetividades e emoções: "*É incrível como alguns sentimentos parecem vir à tona apenas pela maneira como você movimenta o corpo e relaciona* pequeno*,* difícil *ou* pesado *com o que você sente e com a ideia que você constrói desses conceitos*" (RI 02/08/2019). A Gisa estava certa: um corpo mecanizado não escoa emoção. Não de outro modo, Boal se pergunta:

> Mas como poderíamos esperar que as emoções se manifestassem "livremente" através do corpo do ator, se precisamente tal instrumento (o corpo) está mecanizado, muscularmente automatizado e insensível em 90% das suas possibilidades? Uma nova emoção descoberta corria o risco de ser canalizada pelo comportamento mecanizado do ator. (BOAL, 1989, p. 36)

Este corpo "automatizado e insensível" de que fala Boal aparece também na fala da Aline. Fiquei bastante surpreso quando ouvi seu relato de que a *Leveza* é mais difícil que os movimentos pesados, pois estes já fazem parte do nosso dia a dia. O corpo leve lhe é estranho, mas o peso é familiar. Contrariando minhas imagens mentais – onde eu sugeria alguns fenômenos da natureza para tentar materializar essa resistência externa ao corpo –, ela disse que visualizou a própria rotina. Acertou na mosca. Não precisava mesmo ir tão longe. Todo o peso e resistência já estavam ali:

> *Existe essa pressão do nosso cotidiano, o tempo todo. No trabalho, no trânsito, dentro de casa... essa questão social é essa pressão... eu acho que... quando você pediu pra gente tentar imaginar alguma coisa pressionando, não foi difícil assim porque além de ser... de pensar numa coisa natural, assim... sei lá... uma correnteza... eu... foi mais fácil pra mim visualizar coisas burocráticas do que a natureza!* (GA 02/08/2019)[21]

A mecanização, portanto, não está só na cena, mas na vida. Não está só no nível físico, o nível dos nossos vícios corporais, mas também nas nossas ações, pensamentos e escolhas. A mecanização, em suma, se transforma em máscara social. Você está certíssima, Aline: o peso já faz parte da nossa rotina. Da nossa vida. "É necessário que o ator volte a sentir certas emoções e sensações das quais já se desabituou", arremata Boal (1989, p. 38). Se, como disse a Gisa há pouco, os sentimentos parecem vir à tona apenas pela maneira de movimentar o corpo, cabe lembrar que o ator, na famosa acepção de Artaud, é um "atleta do coração" e que, desse modo, há um organismo afetivo análogo ao organismo atlético: "É preciso admitir, no ator, uma espécie de musculatura afetiva que corresponde a localizações físicas dos sentimentos" (ARTAUD, 2006, p. 151).

[21] GA: Gravação em Áudio das conversas realizadas durante a oficina.

As palavras de Artaud tratam de um problema de primeira importância. As emoções possuem um lugar no nosso corpo. Não um lugar simbólico ou abstrato: elas encontram morada em nossos músculos. Para tanto, na esteira desse pensamento, estamos desconstruindo o corpo não só para a cena, mas também para a vida. "Acordando" o corpo – como disse o Gus – e buscando uma conexão há muito perdida. Ou, ao menos, criando a consciência do embrutecimento de nossas relações. A Lucy disse que ficou admirada ao perceber "*o que o nosso corpo é capaz de fazer. Eu achei isso incrível. Incrível.*" (GA 02/08/2019). No auge da exaustão física, compreendeu o quão pouco exploramos o nosso próprio instrumento, "*o que a gente pode fazer e como a gente não conhece isso! A gente não tem conhecimento do nosso corpo. Eu tive uma sensação de empoderamento do próprio corpo. Do que é o seu corpo e o que você pode fazer com ele"* (GA 02/08/2019). O empoderamento do corpo! Consciente de sua própria potência. Saber do que o corpo é capaz! É evidente que essas descobertas não se restringem ao campo da cena, embora o teatro tenha esse estranho poder de nos revelar, dentro de nós mesmos, potencialidades e sensibilidades que antes desconhecíamos. Foi o que disse Stanislavski:

> Os exercícios diários, regulares, começaram a desemperrar não só os músculos e as juntas que vocês utilizam na vida normal mas também outros de cuja existência vocês nem sabiam. Sem exercício todos os músculos definham, e reavivando as suas funções, revigorando-os, chegamos a fazer novos movimentos, a experimentar novas sensações, a criar possibilidades sutis de ação e expressão. Os exercícios contribuem para tornar a nossa aparelhagem física mais móvel, flexível, expressiva e até mais sensível. (2016, p. 71)

As clausuras sociais do corpo foram descobertas. Compreendemos que nosso corpo é mecanizado, padronizado, letárgico – aspecto que ele carrega não só em cena, mas que acumula ao longo de sua vida. Thiago disse que ficou assustado no começo da aula porque "*não tem nenhuma situação da sua vida que você tá fazendo isso, tipo, eu nunca me vi numa situação em que eu estava fazendo movimentos assim"*, a não ser quando somos crianças, mas "*depois né... trava. O cadeado fecha*" (GA 02/08/2019). Neste dia aprendemos o que somos: um corpo cadeado. Fechado para si e para o mundo.

"*São máscaras sociais o que a gente veste*", finalizei, "*Por isso eu provoco: não interpretem. Não finjam. A gente já interpreta lá fora. A gente já tá interpretando o tempo todo lá fora*" (GA 02/08/2019). Num mundo onde, parafraseando Dario Fo, a palavra é carne e o gesto é salada (FO, 2011, p. 62), um mundo onde a corporeidade é um detalhe, um mero acompanhamento desimportante do discurso verbal, criar a consciência do corpo e de suas potencialidades é um ato que transcende o fazer teatral. É um ato revolucionário!

"*Há revolução nos movimentos*", diria a Aline dias depois (RI 16/08/2019). O teatro, como queria Grotowski (2013), consiste mais em um trabalho de *subtração* (de vícios) do que de *adição* (de técnicas). Não mais o acúmulo de habilidades, mas sim o desnudamento em direção ao mistério. A essa pesquisa autoral, de erradicação de bloqueios, o encenador polonês chamava *via negativa*. Gustavo caminhou um pouco por essa via quando associou seu trabalho à imersão: "*ao longo de todos os exercícios, ficou disparando a minha cabeça assim... 'imersão', 'imergir', enfim... ficou essa palavra assim disparando [...] imergir no sentido de ser permitir*" (GA 02/08/2019). O Gus confessou que, durante as dinâmicas, se descobria em alguns movimentos e criava vínculos identitários com certas imagens de Schiele. No entanto, evitou algumas poses que o *tocaram* de alguma forma. Que o incomodaram. "*Às vezes a gente foge do que é parecido com a gente, né?*", concluiu a Joyce (GA 02/08/2019). Fugimos mesmo, Joy.

Mas agora que sabemos da existência desse corpo extra-ordinário não podemos mais ficar em paz. Resta-nos imergir em águas profundas, *à procura de nós mesmos*. Saí daquele primeiro dia eufórico, pensando nas narrativas do corpo e nos lugares para onde essas narrativas nos levaram. A imagem que ficou, estranhamente, foi a da Gisele San, a Gi, certamente a mais tímida do grupo, tremendo de vergonha ao apresentar a sua partitura. Uma cena linda e valente. E no fim, suas palavras, depois, martelando na minha cabeça: "*Obrigada, Daniel, você quase me fez chorar*" (RI 02/08/2019). Em algum lugar, naquele chão repleto de suor e Schiele, haveríamos de encontrar o que procurávamos.

Há que se encontrar as chaves do cadeado.

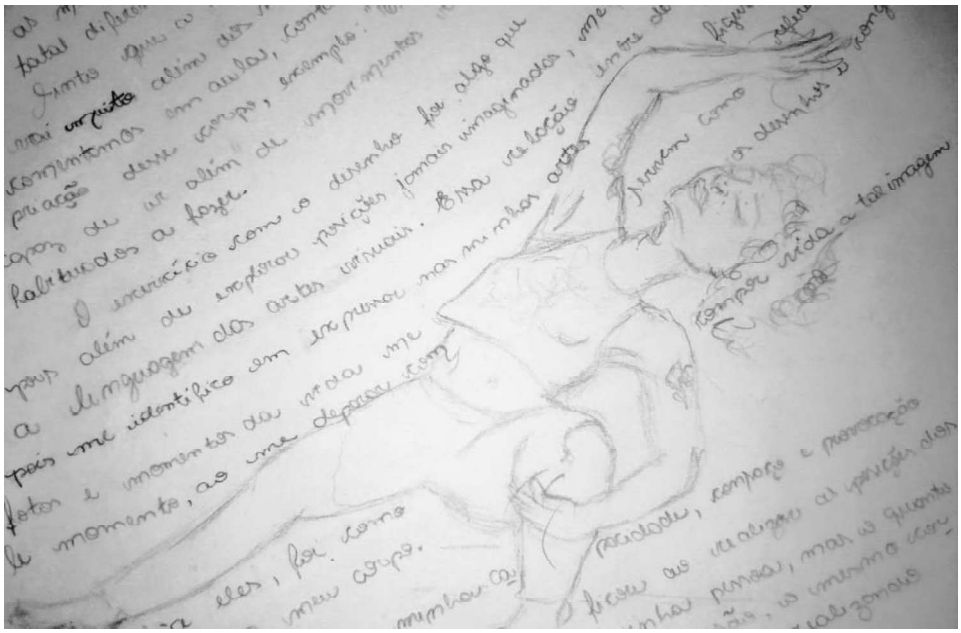


Figura 6: Registro Individual da Luciana em 02/08/2019 (**Fonte:** acervo pessoal).

DIA #02

TRAGAM AS SUAS HISTÓRIAS NECESSÁRIAS

– Não quero saber da sua história.
– O que quer saber então?
– Quero saber quem é você.
– Eu sou a minha história.

Wim Wenders, *No decurso do tempo*

A PALAVRA DO SÉCULO

Na cena II do terceiro ato de *Hamlet*, encontra-se o famoso conselho que o príncipe da Dinamarca dá aos artífices antes da apresentação de uma peça. Na ocasião, Hamlet contrata uma trupe de atores para representar um drama à corte, plano ardiloso que tem por fim desmascarar seu tio Cláudio, responsável pelo assassinato de seu falecido pai, o Rei. O protagonista não economiza nas recomendações, pois entende que a interpretação realista do elenco é uma peça fundamental para a execução de sua vingança:

> Dize, por favor, aquela tirada tal como a declamei, com desembaraço e naturalidade, mas se gritares, como é de hábito em muitos de teus atores, melhor seria que desse meu texto para que o pregoeiro público o apregoasse. Nem ceifes muito o ar com a mão, deste jeito. Sê em tudo moderado, pois até no próprio meio da torrente, tempestade e, poderia dizer, torvelinho de tua paixão, deves manter e mostrar aquela temperança que torna suave e elegante a expressão. [...] Nem tampouco sejas tímido demais; porém deixa que teu bom senso seja teu guia. Que a ação responda à palavra e a palavra à ação, pondo especial cuidado em não atrapalhar os limites da simplicidade da natureza, porque tudo o que a ela se opõe, afasta-se igualmente do próprio fim da arte dramática, cujo objetivo, tanto em sua origem como nos tempos que correm, foi e é o de apresentar, por assim dizer, um espelho à vida; mostrar à virtude suas próprias feições, ao vício sua verdadeira imagem e a cada idade e geração sua fisionomia e características. Assim sendo, se exagerarmos a expressão ou se esta enfraquecer, por mais que isto faça rir aos ignorantes, só poderá desgostar aos discretos, cuja censura, embora se trate de um só homem, deve mais pesar em tua opinião do que a de todo um público composto dos outros. (SHAKESPEARE, 1978, p. 256-257)

Foi com este texto em mente – não decorado, mas assimilado ao longo de anos – que entrei na sala, no segundo dia do curso, a fim de organizar o espaço antes da chegada da *minha trupe*. Penso que este texto se faz presente em mim não somente porque, certa vez, quando jovem, o diretor de uma montagem que participei fizera questão de imprimi-lo e o lera a todo o elenco como exemplo da boa interpretação; mas também e sobretudo pelo motivo de que esse famoso *bife* de Hamlet foi (e ainda é) tomado como um modelo universal da interpretação teatral no Ocidente. Quantas gerações o tiveram como bússola! Nem era preciso imprimi-lo e lê-lo aos atores; ele já estava de certo modo internalizado, implícito em tudo o que fazíamos: *moderado*, sem gritaria – nem exagerado, nem tímido –, agradável ao espírito discreto (e não ao ignorante), cultivando a *temperança* que, bem dosada, te levará à natureza, ao comportamento simples, um espelho da realidade, comedido, porém sóbrio, *fitter happier, more productive* e toda uma série de exortações que encontraram porto naquela primeira tradição shakespeariana. Note a expressão em torno da qual orbita todo o receituário de Hamlet: *espelho da vida*.

A busca de Hamlet – que é a busca de Shakespeare e de todos nós que trilhamos o caminho da cena – sempre foi uma busca pela *verdade*, este cálice sagrado em direção ao qual se move todo o teatro. Este é o *espelho* de que trata o bardo inglês: aquela antiga "verdade" que diz que "a arte imita a vida", que a boa arte é "a reprodução fotográfica do real". É disso que fala o protagonista. Larrosa, na *Pedagogia profana*, questiona os conceitos de *verdade* e *realidade* nos aparatos educacionais, lançando luz à forma como o poder e as classes dominantes procuram se apropriar destes conceitos em favorecimento próprio: "A palavra 'realista' é uma palavra que hoje tem raro prestígio e um funcionamento bastante perverso" (LARROSA, 2019, p. 203). *A verdade é a verdade*, diz o poder (que é o dono da verdade); ou ainda, *seja realista*, imperativo comum que repreende quem costuma sair do prumo ou pintar fora da linha. Acho curioso como esse movimento de enrijecimento da verdade também existe na arte. De mãos dadas a esta *ditadura do real*, existe a *ditadura do realismo*, este movimento artístico que há tempos domestica a arte e a limita dentro de seus próprios padrões. As pessoas querem "admirar a perícia do artista em representar as coisas tal como eles as vêem" – diz Gombrich – elas "são ainda mais repelidas por obras que consideram incorretamente desenhadas" e, se um artista moderno decide desenhar "alguma coisa à sua maneira, está sujeito a que o considerem um trapalhão, incapaz de fazer coisa melhor" (GOMBRICH, 1999, p. 24-26). Lembrei-me dos meus alunos do Fundamental, que tapavam seus próprios desenhos com as mãos, envergonhados, e diziam: "eu não sei desenhar, tio". É esse tipo de *verdade* que queremos no teatro? Por quanto tempo ainda vamos empurrar este "precipitado veredicto de que '*as coisas não se parecem com isso*'"? (1999, p. 27)[22]. Quantas vezes reproduzi esta *verdade* enquanto lecionava teatro ou dirigia um espetáculo? Honestamente, já perdi a conta do número de ocasiões em que, parafraseando Larrosa, dei "golpes em cima da mesa" e agitei os punhos "em nome da realidade", como se

> [...] tivéssemos aprendido a confiar no realista, o que sabe fazer as coisas, o homem prático e eficaz, o homem modesto em suas aspirações mas preciso em suas ações, o homem que sabe "do que trata a realidade" e que age adaptando-se a ela [...] o homem realista é também o homem objetivo, como se a palavra "realista", opondo-se à palavra "subjetivo", indicasse as qualidades do homem comum, do homem que renunciou à sua singularidade para constituir-se como objetivo, isto é, como um qualquer. (LARROSA, 2019, p. 203-204)

Para o *espelho da vida* refletir a sua verdade particular, Hamlet prescreve adjetivos bem semelhantes ao deste homem realista: modéstia, praticidade, comedimento. Assuma

[22] Grifo meu.

as rédeas. *Teatre-se, mas com moderação*, é o slogan realista que irá desmascarar seu tio Cláudio. Bingo! O V da vingança era o V da verdade esfregada na cara do regicida! Mas por que a verdade precisa ser moderada? Comedida? Equilibrada? Quando eu cursava artes cênicas, em certa ocasião, lembro-me de que um professor escreveu com letras garrafais na lousa: "CONTROLE". E complementou virando-se, olhando para nós e dizendo: "a palavra do século". Não penso que este episódio tenha sido o *start* ou o estopim, mas eu o tomo como símbolo de uma concepção do teatro que sempre carreguei ao longo da minha vida: associar o trabalho do ator à ideia de *controle*. É sobre isso que Hamlet fala, não? *Assuma o controle em cena! Compostura! Nem exaltado e nem tímido!* Na minha formação teatral, nunca tive grandes problemas com timidez, porque entendia justamente que o mais importante era estar no *controle* da situação. Devidamente preparado, previamente ensaiado, metodicamente calculado: o que poderia dar errado? Não por acaso, a disciplina que mais me descabelava na graduação era a de Improvisação. Estar na berlinda e exposto ao desconhecido – *refém do destino* – era a morte pra mim.

Devo dizer que me desagradou um bocado, no nosso último encontro, a percepção posterior de que falei demais. Na hora não percebi, mas depois que decantei um pouco a experiência fui bastante severo comigo: é o velho Daniel querendo estar no *controle* da situação. Por toda a minha trajetória docente tudo o que fiz foi querer estar no controle. E os caminhos que percorri como ator e diretor não foram diferentes. É possível trilhar outro caminho? Uma estrada onde o *espelho da vida* esteja, talvez, estilhaçado, refletindo várias realidades por meio de seus cacos? Não custa sonhar com um teatro assim. Um teatro sem controle, sem roteiros, entregue ao movimento dos corpos e das vozes. Peguei o giz e me lembrei do meu professor escrevendo na lousa a palavra do século.

– Mas isso foi no século passado. – pensei em voz alta.

Qual será a palavra do novo século? Escrevi no chão a palavra *espontaneidade*. Depois, já ouvindo as vozes dos primeiros alunos no corredor, cada vez mais perto, complementei o escrito com uma nova frase de Bia Lessa: "A *espontaneidade* é a ferramenta de trabalho". O giz ainda vibrava na mão. Um antigo slogan, ligado aos estudantes franceses de maio de 1968, dizia: "Seja realista: peça o impossível". É desse realismo que precisamos! Cravei a frase no chão também. E mirei orgulhoso o nosso palco, espontâneo, fora de controle, impossível! As vozes dos meus atores cada vez mais altas: eles estavam chegando. Riam descontraídos. Que conselho *hamletiano* eu daria para a minha trupe? Empunhei o giz uma terceira vez: "Teatre-se *sem* moderação", completei.

Eu ainda não sabia, mas escrevia aquelas frases pra mim.

A RODA DE LIBERTANGO

Gustavo acabou se machucando no primeiro dia. Foi um ferimento leve – raspou o peito do pé no chão enquanto fazia os movimentos –, nada que o atrapalhasse de fato, mas quando chegou em sua casa, à noite, um pouco incomodado com a ferida, acabou fazendo um curativo simples. "*Ali era uma primeira intervenção sobre meu corpo após essa experiência, um pequeno desenho rabiscado pelo chão e através dos meus movimentos exercidos*", me escreveu depois, "*Ao colar o curativo adesivo, estaria ali eu fazendo uma colagem em meu corpo?*" (RI 02/08/2019). Dono de uma sensibilidade transbordante, o Gus conectou aquela marca pequena no pé, simbolicamente, a uma primeira mudança em seu corpo, o sinal de uma transformação em curso. Naquele momento, toda a intensidade da experiência do último encontro estava documentada em sua pele. No seu registro seguinte – produzido uma semana depois e denominado *Afinca, enraíza, flutua* – o tema dos pés aparece novamente, relatando uma curiosa coincidência:

> *Naquele dia me sentia extremamente conectado com minhas pernas, meus pés. Logo quando cheguei, adentrei a sala e comecei a me aquecer, e particularmente tive uma atenção especial ao 'acordar' meus pés. Logo em seguida o Dani introduz o aquecimento e... justamente dá uma atenção aos pés naquele dia. Massageá-los, esticar os dedos, apertar os pontos da sola. Estava aí a primeira conexão da noite.* (RI 09/08/2019)

Sim, começamos pelos pés, trabalhando as possibilidades da sua musculatura e as suas articulações, massageando e estimulando diversos pontos. Eugenio Barba e Nicola Savarese entendem os pés como uma forma de "vida particular, como se fosse um microcosmo" e este fluxo corporal pode ser visto já nos recém-nascidos, pela forma como mexem incessantemente os dedinhos dos próprios pés: a posição dos atores-dançarinos indianos, por exemplo, seria uma tentativa de "descobrir um equivalente da vida de quando eram bebês, recém-nascidos, quando seus pés ainda não tinham sido aculturados por uma certa forma de caminhar e pelo uso dos sapatos" (BARBA; SAVARESE, 2012, p. 216). Para o ator japonês contemporâneo Tadashi Suzuki, "são os pés que decidem a forma do corpo: os movimentos dos braços e das mãos não fazem mais do que acrescentar um pouco de expressividade" – e prossegue dizendo que os pés influem, inclusive, nas nuances da voz do ator (SUZUKI, 1986 *apud* BARBA; SAVARESE, 2012, p. 222). Essa atenção aos pés seria, portanto, um capítulo importante nesse processo de desconstrução que tratei há pouco. Se queremos começar pela base, devemos começar pelos pés.

Vários deles estranharam começar com uma massagem. Prosseguimos. Depois, pedi que levantassem e que, caminhando, explorassem formas de contato dos pés com o chão – ponta, calcanhar, laterais internas e externas – e como essas maneiras de se deslocar reverberavam no restante do corpo. Experimentamos algumas variações e combinações também. Exploramos caminhadas com passos curtinhos e outras com passos bem largos. Também alternamos passadas com o pé alto e com o pé baixo, quase rasteiro. Este breve começo, sondando possibilidades com os pés, já apontava para alterações significativas no nosso corpo. É o que Barba chama de *liberdade dos pés*, posto que são eles que "definem a tonicidade do corpo e seus deslocamentos no espaço" (2012, p. 216).

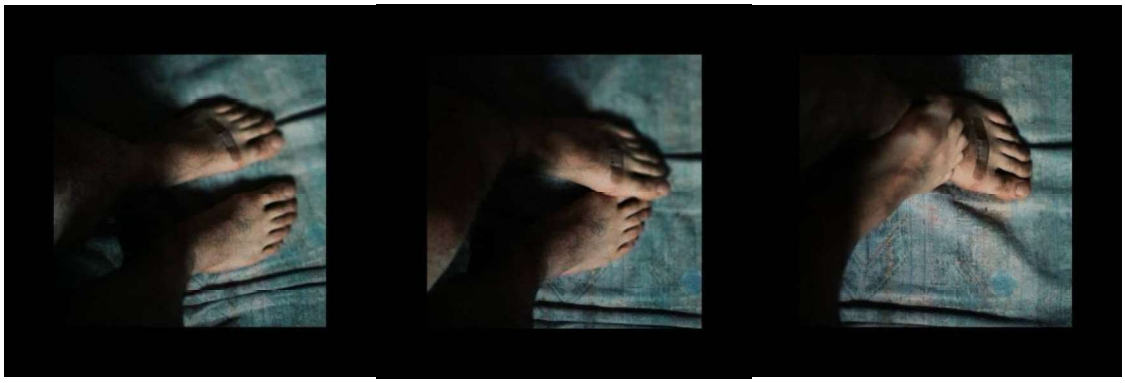


Figura 7: Registro Individual do Gustavo em 02/08/2019. Curativo nos pés (**Fonte:** fotos do próprio aluno).

Na sequência, iniciamos uma dinâmica que tinha por objetivo provocar o desequilíbrio do corpo. Deveríamos, distribuídos no espaço, procurar formas de *quase cair*, tentando encontrar aquele ponto limítrofe entre a estabilidade e a queda. Observei que essas irrupções para fora do eixo do corpo não deveriam ser guiadas somente por movimentos das mãos: a perda do equilíbrio poderia ser ocasionada, por exemplo, pela cabeça, quadris, abdômen e, claro, os pés. Salientei, como na aula anterior, que aquilo precisava ser *de verdade*. "Não se trata de apenas fingir que está na corda bamba" – diz Sebastião Milaré sobre o trabalho dos atores de Antunes Filho –, mas de colocar o corpo

> [...] numa nova situação, em razão de novas experiências físicas, levando-o a movimentos não comuns. O desequilíbrio e a busca do equilíbrio constituem ações físicas verdadeiras, não coreografia. O jogo de equilíbrio e desequilíbrio tem fundamental importância para desintoxicar o organismo e ir liberando-o das amarras de vícios e costumes, dos condicionamentos culturais que lhe endurecem o gesto. (MILARÉ, 2010, p. 242)

Provocar o desequilíbrio era, de certa forma, um exercício de desconstrução, de imersão em novas possibilidades para o corpo. Assim, insistimos no "abandono das posições típicas de um equilíbrio cotidiano a favor de um *equilíbrio precário* ou

extracotidiano", entendendo – conforme Barba e Savarese – que é nesse esforço físico realizado que "as tensões do corpo se dilatam e o corpo do ator nos parece vivo antes mesmo que ele comece a *se expressar*" (BARBA; SAVARESE, 2012, p. 92). O mesmo se deu no exercício seguinte, que Boal chama de *A menor superfície*, onde deveríamos explorar o mínimo toque no chão: "cada ator estuda as maneiras possíveis de as mais pequenas áreas do seu corpo tocarem o chão, alternando as possibilidades" (BOAL, 1989, p. 76). Adaptei o exercício com maior ênfase aos pés, mas a ideia de "estimular melhor os músculos que intervêm" permanecia a mesma (1989, p. 76). Ficamos algum tempo nesse jogo gravitacional: a menor parte de seu corpo tocando a menor parte do chão no menor tempo possível. A ameaça do desequilíbrio e as súbitas possibilidades de equilíbrios extracotidianos permaneciam nessa nova etapa. Na vida lá fora, chamar alguém de desequilibrado não é bem um elogio. Aqui, contudo, era exatamente esse estado que sondávamos no corpo. Sair do eixo à procura de novas corporeidades. Buscar o desequilíbrio, de certo modo, é buscar uma reação *real*. É expandir o nosso corpo para lugares antes impensados. "*Sou movimento, expansão e potencialidade, quebrar o ritmo, quase cair. Ir ao limite, expandir, expandir!*", escreveu a Aline, "*Levantar e propor a si um movimento que nos tire da condição passiva é resistir!*" (RI 09/08/2019).

Satisfeito com essa primeira etapa preparatória, dei sequência a uma série de exercícios um pouco mais elaborada. Pedi que caminhassem pelo espaço de modo aleatório, preenchendo todas as lacunas da sala. Peguei uma pequena bola e iniciei uma dinâmica que consistia em uma contagem numérica em grupo. Todos em constante movimento e deslocamento: cada vez que alguém atirasse a bola ao companheiro, deveria dizer um número da contagem – o objetivo era chegar até dez; e sempre que a bola caísse no chão deveríamos zerar a conta. Note que os pés e o equilíbrio, anteriormente trabalhados, permanecem nesse exercício, mas não mais em uma atividade individual. Estávamos agora, portanto, inserindo a coletividade (na figura da bola) e a oralidade (na contagem numérica). Durante a caminhada, alguns falavam seus números em volume muito baixo – o que dificultava o entendimento e, por conseguinte, a realização do exercício. Enfatizei também que o contato visual era fundamental para o cumprimento da tarefa. "Não podemos simplesmente jogar a bola para o próximo se ele não estiver olhando para a gente!". Mesmo sob a advertência, eles derrubaram a bola várias vezes. Foi mais ou menos neste momento que as coisas começaram a dar errado.

Há muitas variantes para este exercício. No entanto, por alguma razão, mesmo ainda não tendo criado um vínculo sólido com a primeira etapa, eu achei que deveria

trabalhar todas as outras. Foi o que fiz. Exortei que alternassem, por exemplo, as diferentes velocidades pelo espaço enquanto jogavam a bola: *andar lento*, *andar rápido*, *trotar* e *correr*. Tentei inserir novas formas de jogar a bola, inserir *mais de uma bola* e, inclusive, variantes para os estímulos orais (no ato de jogar a bola, ao invés da contagem numérica, gritar o próprio nome, gritar o nome do companheiro, gritar algo relacionado a uma categoria pré-estipulada, entre outros). Era como roubar no jogo: avançávamos sem assimilar o desafio anterior. Fui tornando cada vez mais difícil. E a bola não parava de cair. Por que fiz isso? Porque estava no roteiro. E quis fazer caber no tempo – que parece urgir na mesma proporção que erramos. O fantasma do *controle* havia chegado à oficina.

Insensato e audacioso, elevei o nível de dificuldade sem que tivéssemos ainda conquistado a confiança da etapa precedente. É bem verdade que, desde a primeira fase, já não estávamos nos encontrando com a bola. Como percebeu a Joy, "*o contato visual faz grande diferença, de certa forma ele 'avisa' e já direciona a bola para a pessoa que a receberá*" (RI 09/08/2019). Não estávamos nos olhando. E quanto mais avançávamos na dificuldade, menos nos olhávamos. Ao final, parecia que tropeçávamos e trombávamos uns nos outros, numa catástrofe anunciada, feito *A parábola dos cegos*, do Bruegel:



Figura 8: *A parábola dos cegos*, de Bruegel, o Velho (1568). (**Fonte:** museocapodimonte.beniculturali.it/).

– Você não ficou contente com a aula hoje, né? – leu meu pensamento o Bruno.

Talvez seja exagero (talvez eu esteja fazendo *drama*!) toda essa minha narrativa da catástrofe, dos fracassos e a apocalíptica visão do Bruegel ao final; mas foi exatamente assim que me senti naquele dia. Lembro-me de que fui tomado por um sentimento de frustração, por *ter preparado* algo que não se encaixou, não correspondeu, não foi realizado *da forma como eu esperava*. Na ocasião, tão logo findamos o exercício, recordo-me de ter diagnosticado as falhas pela ausência do olhar. A Joy, na aula seguinte, faria a mesma observação: "*quando a gente fez aquela dinâmica que tinha que olhar no olho... muita gente não olhava, sabe? Quando você olhava facilitava muito*" – e completou dizendo que esse fenômeno também acontece na vida, ou seja, "*a gente fica meio perdido, não sei... eu acho que acontece isso sim*" (GA 16/08/2019). Acho muito valiosa essa observação da Joyce: nós não nos olhamos na vida.

Devo dizer que isso me toca de alguma forma, pois sentei hoje diante deste teclado para argumentar o quanto eles tiveram um mal desempenho neste exercício. Sim, por certo eles não conseguiram passar a bola e a derrubaram várias vezes em um completo desastre "*pela simples ausência de olhar*" (DB 09/08/2019). Eu sentei aqui hoje, de frente para a tela, para discorrer sobre a *tese do olhar*: ninguém estava olhando nos olhos um do outro. E isso é um fato. Mas quando leio agora o registro da Joy, dizendo que isso também acontece na vida *real*, que não nos miramos no dia a dia, que não nos demoramos uns nos outros, percebo algo muito mais grave do que meus alunos não estarem se olhando no exercício da bola: *eu não estava olhando para eles*. Testemunhei incontavelmente a queda da bola, os vários tropeços e nada fiz. Toquei em frente. Deixei o fantasma do *controle* tomar conta da aula. O cego do Bruegel, na verdade, era eu.

Não deixa de ser irônico que eu tenha escolhido trabalhar os pés e o desequilíbrio justamente num dia em que as frases no chão defendiam a *espontaneidade* e não o *controle*. Eu, que tanto já salientei a importância de sair dos trilhos, fiz o contrário naquele encontro. De tanto que me prendi na rota, descarrilhei completamente. E, diante do desconhecido, recuei. O pânico me fez segurar as rédeas do jogo, *controlar* obsessivamente sem observar o movimento da aula. Era para ser uma nova chance para a trupe de *Hamlet*, mas fatalmente caímos no lugar comum. Pausa pra água e decepção.

Por último, dentre os exercícios trabalhados, gostaria de socializar a experiência com a bola na roda. Fizemos uma roda. Todos em pé. Mãos livres. Cada vez que alguém atirasse a bola para um companheiro, deveria imediatamente atravessar a roda e se colocar atrás dessa mesma pessoa. Quem recebe a bola, por seu turno, joga para outra pessoa e, na sequência, se colocava atrás dela. E assim initerruptamente enquanto durasse a música.

Com agilidade, sem pausas, no ritmo. Nada de vácuos, ninguém hesitante, uma corrida cíclica preenchendo o tempo e o espaço. Experimentamos com algumas músicas, mas nada ficou tão bom quanto a série que realizamos com "Libertango", de Astor Piazzolla. E, desde então, eu chamo este exercício de *Roda de Libertango*.

A Roda de Libertango foi um momento lindo. No início, claro, demoramos um pouco a nos encontrarmos. Alguns confundiam e corriam com a bola nas mãos. Outros jogavam desesperadamente para quem não devolvia o olhar – o que ocasionava a queda da bola. Mas foi questão de tempo até que entendêssemos o ritmo e adentrássemos a roda com confiança. O domínio que eles desenvolveram desta dinâmica era *música para os olhos*. Eles dançavam, eles voavam. Melhor ainda: eles jogavam. Ora se aventuravam em movimentos mais arriscados, ora brincavam e riam-se da malandragem de jogar a bola para o companheiro do lado ou para si mesmos, quebrando as próprias regras, subvertendo a roda. Divertiam-se. Mergulhavam sem medo. Isso é jogar.

Mas o fantasma do controle não iria embora tão cedo. Vendo como decolavam, comecei a inserir novas dificuldades – num ritmo mais alucinado do que o esperado: duas bolas simultâneas, velocidades variadas e afins. Hoje, com o distanciamento do tempo, vejo que poderia ter saboreado mais aquele momento, mas na ocasião eu não estava nem um pouco preocupado com isso. Eu realmente estava ávido por cumprir todas as etapas preparadas. Durante uma breve pausa, espalhei alguns haicais de Leminski pelo chão, em papéis pequenos, e pedi que escolhessem aquele que mais lhes agradasse. E, em seguida, solicitei que cada um decorasse o próprio haicai. Eles amaram essa parte.

William escolheu:

> o relógio parado
> o ouvido ouve
> o tic tac passado (LEMINSKI, 2002, p. 75)

A Lucy, depois:

> abrindo um antigo caderno
> foi que eu descobri
> antigamente eu era eterno (2002, p. 148)

E a Luísa ficou com:

> vai vir o dia
> quando tudo o que eu diga
> seja poesia (2002, p. 51)

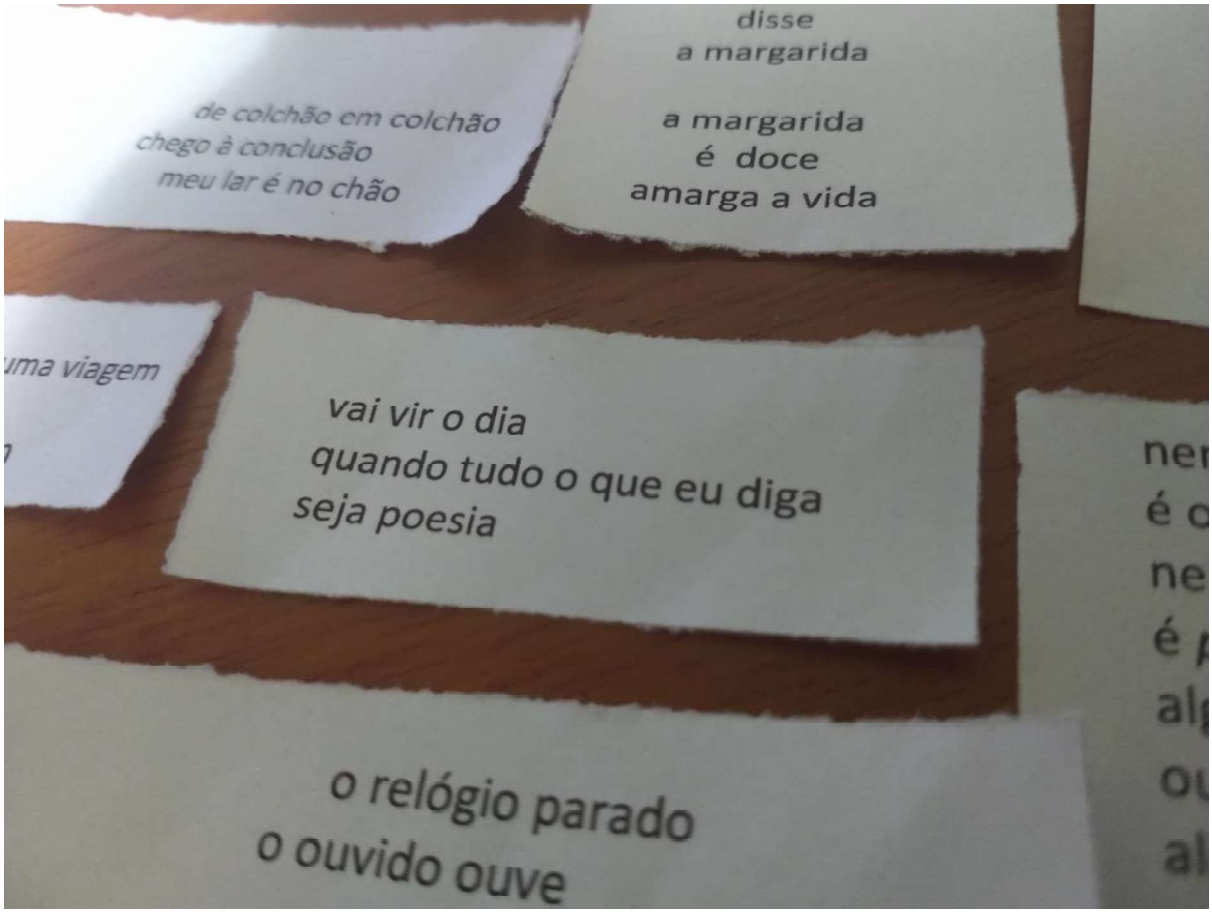


Figura 9: Preparando os haicais naquele dia, pouco antes da aula (**Fonte:** acervo pessoal).

Gus pareceu ficar imensamente feliz com sua escolha. Decorou na mesma hora:

> **se**
> **nem**
> **for**
> **terra**
>
> **se**
> **trans**
> **for**
> **mar** (2002, p. 96)

Fiquei sabendo depois, por meio de sua escrita, que o poema o fez lembrar de seu "*reencontro com o mar depois de tantos anos, em julho de 2018*" (RI 09/08/2019). Fiquei feliz em saber – mesmo porque, penso, algo daquele mar parecia mesmo estar ali, naquele exercício, na fluência com que se moviam, na contínua *transformação* daquela Roda de Libertango. Mas, afinal, por que os haicais? Dentro da mesma dinâmica anterior, de atirar a bola e entrecortar a roda, pedi aos alunos para que o fizessem enquanto declamassem seus poemas. A cada ato de jogar a bola, o jogador deveria dizer seu respectivo haicai. Aquele deveria ser um primeiro exercício para instigar a oralidade.

Funcionou bem no começo. Houve vários esquecimentos, alguns se atrapalharam e confundiam os versos, mas, no geral, as ondas passavam, apesar da nova dificuldade. Ainda assim, não sei precisar exatamente o motivo, a inserção da oralidade parecia incomodá-los. Era um dado novo que havia chegado de repente e, de um jeito um tanto sutil, assustava. Como professor de teatro, eu já deveria estar acostumado com esse *ritual de passagem*: a estranheza do próprio falar. Por que falar parece um problema? Não sei, mas é algo recorrente e que pede tato e paciência na condução da aula. Não foi exatamente o que fiz. Havia programado mais dificuldades e desafios para o exercício e, sem pestanejar, inseri novas fases. No auge da profusão, *assobiando e chupando cana ao mesmo tempo*, roguei ao grupo para que, no ato de jogar a bola, dissessem não o próprio haicai, mas o haicai do destinatário, a pessoa para quem eles se dirigiam. Evidentemente, eles mal haviam decorado os haicais alheios e isso gerou os maiores desencontros.

> *Falhei quando pedi que jogassem a bola falando os textos dos companheiros. O número elevado de pessoas dificulta a memorização, prejudica o exercício e agora fico me martirizando por ter insistido nesse que foi o momento mais truncado da aula. Meu radar me dizia para mudar a rota, mas eu não ouvi.* (DB 09/08/2019)

A bola ao chão. Versos ao chão. Tudo caindo, trombando e se desencontrando em nome de um planejamento rígido e inquebrantável. Num momento tão importante e delicado como este – a inserção da fala –, eu poderia tê-los ouvido e construído a aula junto com eles, mas preferi tocar em frente. Naquela noite, eu haveria de voltar pra casa sonhando com uma Roda de Libertango que poderia ter libertado muito mais. Sonhar com as ondas de um mar que me leva sem roteiros nem destinos prévios. Olhei para o chão e a palavra *espontaneidade* não estava mais lá. Havia sido apagada. Só poemas e suor.

E as marcas dos nossos pés.



Figura 10: Registro Individual do Gustavo em 09/08/2019. O reencontro com o mar (**Fonte:** foto do próprio aluno).

CRIANÇA CORRENDO PELA CASA

A Aline, a exemplo da maioria dos alunos, resumira o último encontro em uma palavra: "*foi libertador*" (RI 02/08/2019). Apesar de todas as dificuldades, os movimentos foram libertadores, pois buscavam romper os grilhões, o cadeado que nos constitui. Porém, ao mesmo tempo, desconfiamos: libertar parece loucura. "*A gente se tranca pros outros, né?*", confessou o Vagner, "*Você pensa que tá todo mundo te olhando... às vezes ninguém tá reparando... você fica ligando pra opinião dos outros... você se tranca*" (GA 02/08/2019). Vagner relatou ainda dificuldades para se "*mexer*" e ficar com "*a mão livre*". Disse que, de olhos fechados, até "*me soltei mais*", mas quando finalmente ergueu as pálpebras "*começou a se trancar*" (GA 02/08/2019). Primeiro o *cadeado* de Thiago; e agora Vagner usa o verbo *trancar*. O que afinal acontece com o nosso corpo? Já estávamos todos cientes da importância de "não mecanizar e perder assim a vida que alimentava o que fazíamos" (BURNIER, 2009, p. 99), sabíamos o quão *libertadores* podem ser os movimentos e, sobretudo, que o nosso corpo está acorrentado pela força do hábito. Mas esses saberes adquiridos estavam onde? Sabíamos com a mente ou com o corpo? Como abrir este cadeado? Por que, afinal, *libertar parece loucura*?

A Joy segredou que "*por mais que ninguém estivesse me olhando, sentia vergonha*" (RI 02/08/2019). Assim como o Vagner, ela utilizou uma palavra que se repetiria ao longo de toda a nossa caminhada: *olhar*. O olhar intimida? Por quê? O olhar do outro é juiz? De onde vem essa sensação de estar sendo julgado o tempo todo? "*A gente sempre faz pensando em quem tá olhando a gente*", disse a Ari, que ainda confessou muitas vezes andar de um jeito diferente na própria casa, assumindo uma corporeidade diversa da forma como costuma se apresentar socialmente (GA 02/08/2019). Foi nessa mesma fala que a Ariane usou a palavra *criança*:

> *[...] eu acho engraçado como que a gente cresce e não faz mais essas coisas que dá na cabeça, que nem... a criança dá na cabeça e sai correndo do nada, sai girando... por que a gente não faz isso, né? Seria uma coisa muito legal de se fazer do nada. Quando você quer, você sai correndo, assim, você grita que nem criança, de repente grita do nada. Eu acho isso muito legal. Criança... é muito libertador. Tipo, a gente que é ainda mais estressado que uma criança que deveria poder fazer essas coisas!* (GA 02/08/2019)

Essa imagem da criança foi muito forte. Será isso então? Estamos procurando a criança? "As crianças, esses seres estranhos dos quais nada se sabe, esses seres selvagens

que não entendem a nossa língua" (LARROSA, 2019, p. 229), seriam a imagem deste corpo extra-ordinário, desta libertação que agora soprava em nós alguma espécie de promessa? Se, de fato, miramos a criança, não estamos buscando apenas uma forma de estar em cena, mas uma maneira de *estar no mundo*. A fala da Ari, com efeito, endossa as impressões da última aula: a forma como a alienação da estrutura corporal está relacionada a uma alienação da estrutura social. Não se trata apenas de quebrar preconceitos do corpo, mas preconceitos sociais. "*Empoderamento*" foi a palavra que a Lucy usou. Descobrir a potência do próprio corpo é quebrar paradigmas e preconceitos. É assinalar uma outra forma de existência no mundo. Essa é a loucura. Essa é a libertação.

Na nossa rotina, a vergonha é como um radar que detecta o olhar alheio. E o corpo é o mecanismo de defesa, "é a partir dele que são estabelecidos os julgamentos dos outros. Na modernidade, a única extensão do outro é frequentemente a do olhar: o que resta quando as relações sociais se tornam mais distantes, mais medidas" (LE BRETON, 2012, p. 78). O corpo que expressa é anulado e substituído pelo olhar que julga. Em vista do comentário da Ari, inserindo a *criança* no centro da roda, percebi o quanto estamos longe dessa liberdade; e anotei que "*a criança, sem reservas ou autocensura, se expressa livremente com o corpo ou com a voz. O corpo e a voz são nossas maneiras de conversar com o mundo, certo?"* (DB 02/09/2018). Quando escrevi isto, me veio à mente o quanto nós professores, neste eterno afã por instaurar uma disciplina em sala, repetimos os famosos dizeres: "senta e fica quieto". Eu já disse isso um milhão de vezes. Corpo e voz são nossos dois canais de conexão com o mundo; e o que fazemos enquanto professores para estimular esses canais? Olhamos para os alunos e dizemos: "senta e fica quieto"! Meu Deus! Não me admira que agora mal sabemos encontrar as chaves do cadeado! Este *corpo cadeado*, tão pouco à vontade em cena, foi *trancado* lá fora, na vida. Finalizei:

> *E o mais louco é que esse mecanicismo do corpo, esse mecanicismo da fala... é um mecanicismo da nossa personalidade. Nós temos vícios no nosso jeito de ser. Nos nossos preconceitos pessoais, na nossa teimosia, no nosso egoísmo. Tudo isso. A coisa mais bonita da geração de vocês – vocês têm mais ou menos a mesma idade, né? – é que dentro das lutas... da militância de vocês... a geração de vocês enxerga a estrutura. O que eu quero dizer com isso? Que vocês enxergam o problema da sociedade como uma estrutura. O machismo é estrutural. O racismo é estrutural. A minha geração nunca entendeu isso [...] Por que esse cara fez isso? Porque ele está dentro dessa forminha de gelo. E todos nós temos isso em maior ou menor escala. Nós estamos nos desconstruindo. Não adianta falar "eu não sou machista". Nós temos isso arraigado em nós porque nós fomos criados assim [...] Tá dentro da gente isso. A gente foi criado assim. Então sair correndo pela casa e gritando é ótimo, sabe? Se desconstruir o tempo todo e quebrar esses vícios que a gente tem é importantíssimo. É fundamental.* (GA 02/08/2019)

Desse modo, parecia haver uma mesma origem tanto nas amarras da estrutura corporal (vícios do cotidiano, alienação, medo do olhar, timidez) quanto nas amarras da estrutura social (preconceito, opressão, indiferença, dilemas da vida acadêmica e pessoal). A primeira seria posta em xeque nos exercícios que trabalhávamos a cada encontro; e a segunda viria à tona nas histórias que eles começariam a trazer a partir daquele dia. Nas duas, a triste constatação de que não seria nem um pouco fácil arrebentar aquele cadeado. *Senta e fica quieto*: anulamos diariamente a criança que, agora, procuramos. Procuramos em nós. Procuramos no outro. De tanto que foi calada, será que foi embora?

* * *

Reconheci, há pouco, uma visão pessoal que sempre carreguei comigo, desde as minhas primeiras experiências: a ideia de que teatro é *controle*. Jamais consegui vislumbrar as artes cênicas fora deste domínio, deste espaço de gerência. Não sei se veio primeiro o ovo ou a galinha, mas penso que essa mesma verve controladora tem me acompanhado na minha trajetória docente – e, nesse caso, inibir a criança/outro (o aluno) é o mesmo que inibir a criança/eu. Reitero: as correntes que confinam a estrutura social são as mesmas que calam a estrutura-corpo. Quando o *diretor controlador* e o *professor controlador* se fundem em uma só pessoa, os efeitos tendem a ser os mais nocivos para a pedagogia teatral. O primeiro destes efeitos é a ideia "de que tudo a ser comunicado deve estar sob o controle do professor/diretor e já, de antemão, programado" (SOLER, 2010, p. 76). É o famoso professor autocrata, soberano em suas decisões. Um segundo efeito é "o virtuosismo que invade os palcos e nada representa, senão a manutenção do ideário de que os mais aptos sobrevivem e devem ser aplaudidos" (2010, p. 75). Marcelo Soler, em seu livro *Teatro documentário*, chama a este fenômeno de "cinturão de utilidades":

> Combatemos a ideia de que [nós, professores de teatro,] somos responsáveis por oferecer ao aluno/ator "um cinturão de utilidades para que ele consiga se virar nos palcos". É por meio das proposições do professor/diretor, dos comentários dos outros alunos/atores e da roda final que o educando construirá pra si respostas e questionamentos que não se limitarão a técnicas, mas que estarão relacionados a solução de um problema de ordem cênica, a fim de que o discurso se articule da forma mais significativa possível (2010, p. 76)[23]

A ideia que impera nos círculos teatrais – ou, ainda, a expectativa que cresce em torno do docente teatral na escola – é exatamente essa: um cinturão de utilidades. Um acervo de macetes, trejeitos e recursos para o ator *controlar* e usar indiscriminadamente.

[23] As notas de rodapé da citação original não foram copiadas aqui.

"*Como faz pra chorar?*" – o teatro se transformou em um *bat-cinto*: sempre guardando uma nova técnica na manga. Levei muitos anos para entender que o aparato técnico não é o mais importante. Que o teatro, conforme já citado, deve percorrer uma *via negativa*. Mais voltado para dentro de si. Mais ocupado em recuperar o que perdeu. Quando decidi, lá atrás, encarar um campo documental no teatro, mal sabia eu que nossa pauta seria essa, uma busca interna, a arqueologia das emoções. "Se não for de verdade não interessa".

* * *

"*Durante a semana, em minha mente, sua voz ecoou – FAÇA SER REAL*", me escreveu a Aline (RI 02/08/2019). Eu já sabia que essa frase havia impactado, tocado de um jeito diferente. Bradei essas palavras no primeiro encontro com o intuito de provocar o coletivo, deslocando a percepção do fazer teatral, instando-os a uma, nos dizeres de Burnier, "representação não interpretativa" (2009, p. 21). Com isso, quis dizer que qualidades de movimentos que implicassem – por exemplo – peso, resistência ou pressão externa não deveriam ser realizadas por meio de fingimento, mas corporificadas em ações físicas precisas e... *verdadeiras*. Quando pedi ao grupo para *não interpretar*, tinha em mente não só evitar a canastrice, mas sobretudo trazer para a arena das ações a possibilidade do teatro não enquanto ficção, mas realidade. No mais, tratando do campo documental das artes cênicas, este me parecia o caminho mais sólido: não interpretar.

> Em seu sentido próprio, *interpretar* quer dizer *traduzir*, e *representar* significa *"estar no lugar de"* (o chefe de gabinete que *representa* o prefeito), mas também pode significar o encontro de um *equivalente*. Assim, quando um ator *interpreta* um personagem, ele está realizando a *tradução* de uma linguagem literária para a cênica; quando ele *representa*, está encontrando *um equivalente*. [...] O ator que não *interpreta*, mas *representa*, não busca *um personagem* já existente, ele constrói um equivalente, por meio de suas *ações físicas*. Essa diferença é fundamental. Se pensarmos no sentido da palavra *representar*, o ator ao *representar* não é outra pessoa, mas a *representa*. Em nenhum momento ele deixa de ser ele mesmo. (BURNIER, 2009, p. 21-23)

Quando disse ao grupo que *só interessa se for de verdade*, penso que estava um tanto alinhado com a *representação* de que fala Burnier: o ator que representa jamais deixa de ser ele mesmo. Isso aponta para uma opção muito clara: nosso mergulho era interior. O "faça ser real" não se refere a uma realidade externa, *hamletiana*, mas sim a um espelho que vai além da superfície. A *criança*, se ainda existe, haveria de estar dentro e não fora de nós. Somente poderíamos encontrar este corpo extra-ordinário no fundo de nós mesmos. Não viemos para iluminar outras vidas no palco, mas para colocar a nós

mesmos sob os holofotes, trazer a nossa existência para a cena. Por esse viés documental, acredito que o caminho trilhado pelas *Histórias Necessárias* foi mais que oportuno. O nosso teatro documentário não deveria se ocupar de pesquisas externas – jornalísticas, arquivísticas e afins –, mas promover essa imersão em nosso próprio ser. O documento teatral, na nossa oficina, não era a súmula das pesquisas previamente realizadas ou as provas cabais que afiançavam nossa realização cênica. Ele não vinha de fora, mas era produzido em tempo real, no ato narrativo de circulação de nossas histórias. "Tragam as suas *Histórias Necessárias*", eu dizia, "Tragam aquelas histórias que precisam ser contadas". Nesse exercício autobiográfico, éramos documentos de nós mesmos.

Naqueles dias teatrais, desconstruíamos o corpo na procura pela *criança*, a insaciável busca por uma *vida extraordinária*, por movimentos *libertadores*. Não separávamos nossa vida da nossa arte. Nesse ínterim, conectando o *estar em cena* com o *estar no mundo*, fizemos uma primeira Roda de Histórias, onde Bruno socializou a sua experiência. A história do Bruno trazia um episódio da sua vida de professor, uma fatídica passagem por uma escola particular no ano de 2018, quando se sentiu assediado e acuado pelo corpo diretivo durante as eleições presidenciais. Percebendo, na falsa neutralidade da escola, o discurso de uma campanha velada (ou escancarada) a um candidato de discurso fascista e autoritário, decidiu que não ficaria quieto e passou a se manifestar contrariamente ao mesmo. Fez isto mais nas suas redes sociais do que na escola – o que não lhe poupou duras repreensões da direção. De nada adiantou argumentar contra o absurdo, o negacionismo e a barbárie: a censura da escola, o deboche dos seus próprios alunos e a proibição expressa de se falar de política em sala de aula foram o extrato daquela triste experiência. Enquanto a escola ostentava que era *sem partido*, comemorava nos bastidores a vitória do candidato da extrema direita. Ouvindo o relato de Bruno, vários deles comentaram e se solidarizaram. A Malu, inclusive, agregou sua história à dele, segredando que a escola onde trabalhava obrigara os funcionários a usar camisetas amarelas com o slogan do candidato em questão – entre outros absurdos que omito aqui.

Olhar, *controle*, *cadeado*... de certa forma todos aqueles fantasmas se encontravam na história do Bruno. "*Convocar esse sentimento à minha consciência a partir das memórias daquele período nunca era algo prazeroso*", escreveu depois (RI 09/08/2019). Fiquei impressionado com a forma como a narrativa do Bruno reverberou nos outros. Malu escreveu: "*eu, que também vivo na mesma situação, me reconheci em muitas das falas dele*". Segundo a Ari, esse tipo de história "*me deixa sempre com o coração apertado, lembrando da minha própria experiência*". Luísa anotou que durante

"*a conversa que tivemos, não pude deixar de me sentir na pele das pessoas, até porque já passei por situações muito parecidas*" (RI 09/08/2019) – dentre outros depoimentos que alegavam a mesma identificação e emendavam histórias semelhantes. Como disse a Leila, aquela roda "*me deixou desconfortável ao perceber que não estou colecionando experiências desagradáveis sozinha*" (RI 09/08/2019). Sim, somos um corpo na vida, um corpo que sofre e que cala – e a narrativa do Bruno acordou esse sentimento em nós. Na esteira de Burnier, eu diria que todos encontraram *equivalentes* no relato do Bruno e, portanto, *representavam* para si aquela história. Eu, que tanto forcei a oralidade nos exercícios daquele dia, percebi que *onde a fala se libertava* de fato era ali, naquela roda, no empoderamento e na potência das vozes que se conectavam com o Bruno e teciam aquela história com suas cumplicidades. Todos *falavam*.

Se somos corpo e voz, se assim costuramos nossa existência no mundo, talvez um importante vínculo tenha sido criado ali. Aquela *História Necessária* foi a primeira grande experiência da oficina no uso da voz. Bruno *falava*. E ressignificava suas experiências por meio de seu relato. Na certa, a fala do Bruno havia *destrancado* algo, embora só fôssemos perceber isso mais tarde, no exercício cênico que faríamos posteriormente sobre a história. Se, de fato, *libertar parece loucura*, talvez essa loucura valha a pena. Segundo Boal, "o que é o Teatro, se não a organização das ações humanas, no espaço e no tempo? O artista organiza o mundo segundo a sua percepção subjetiva – esta é a nossa linguagem. Quanto mais fundo penetrar dentro de mim, mais próximo estarei do Outro" (BOAL, 2009, p. 116). Ou, como escreveu a Gal nesse dia: "*Primeiro a gente tem que se descobrir, pra depois poder desvendar o outro, poder lutar pelo outro*" (RI 02/09/2019). Ninguém disse que seria fácil, mas para isto o teatro está aí. Para nos tornar perigosamente humanos. Uma criança correndo e gritando pela casa.

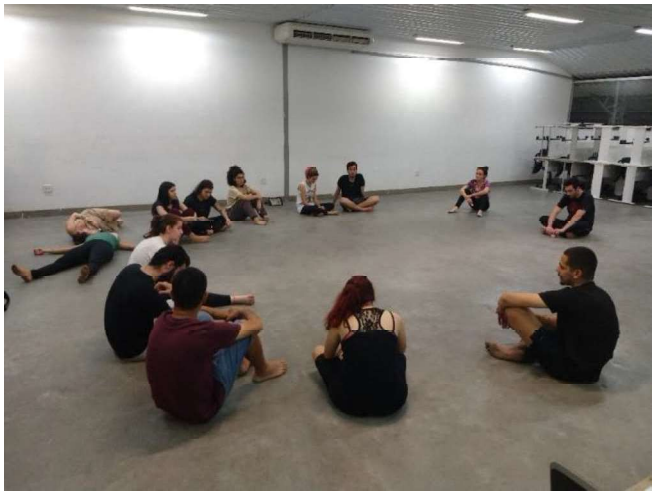


Figura 11: Pouco antes do início da Roda de Histórias (**Fonte:** acervo pessoal).

DIA #03

ARTE, TERRITÓRIO DE REALIDADES

Não atue! Pare de atuar!

Stella Adler a um aluno
do Dramatic Workshop

ALMA ENORME E LUMINOSA

Na Universidade, quando cursei artes cênicas, há cerca de 20 anos, lembro-me de em certas ocasiões participar de dinâmicas muito parecidas com a da *Contagem Numérica com a Bola* e a da *Roda de Libertango*. Entretanto, o professor, no lugar da bola, utilizava um cabo de vassoura (e, em graus de dificuldade mais avançados, vários cabos de vassoura). Machucava bastante. Saíamos da aula com vários *hematomas*. Quando decidi trazer esses jogos para a nossa oficina, achei por bem substituir o cabo pela bola. No meu *plano-trator* da aula passada, inspirado na minha graduação, eu havia programado essas dinâmicas para trabalhar questões como o *pensar rápido* e o *libertar a voz*. Como já anotei, acabamos esbarrando em entraves muito mais ancestrais como o olhar e a tensão. Impactado com nossos últimos tropeços, decidi criar neste terceiro dia novas variantes para o jogo da *Contagem Numérica*! A primeira delas foi a da *bola invisível*. Assim como na semana passada, deveríamos percorrer o espaço e jogar a bola uns para os outros enquanto contávamos coletivamente até o número dez. A diferença é que agora a bola era invisível – e, salientei, isso não significava caos! Disse que queria *ver* a bola passando de mão em mão, sendo atirada para os amigos mais próximos ou mais distantes, por toda a sala. Eles jogaram por um bom tempo, atentos. A bola "caiu" várias vezes, mas foi lindo.

Rapidamente pareceram compreender a importância do olhar. Observei a forma como cada um lidava com a bola invisível: se jogavam com segurança para o parceiro, se o outro recebia com a mesma confiança, se havia cumplicidade, se havia troca de olhar. Quanto *todos estávamos satisfeitos*, passei para outra variante mais desafiadora: atirar a bola *com o olhar*. Sem gestos com as mãos dessa vez. Sem mímica. Apenas a breve troca de olhares enquanto contavam até dez e corriam pela sala. Foi maravilhoso! Na última variante eliminei também o olhar: deveríamos agora atirar a bola por *telepatia*, com a força do pensamento. Correndo pela sala e contando até dez, sem que duas pessoas falassem um número ao mesmo tempo. A ideia, agora, era problematizar nossa tensão, nossa pressa e, principalmente, trabalhar o *pensar coletivo* – certamente muito mais importante do que o *pensar rápido*, tema catastrófico da última aula. Fiquei muito contente com a forma como desenvolvemos essa série. Há uma semana, quando sofríamos para realizar o exercício, o som daquela boa caindo no chão era como um peso adicional nos nossos corações. Uma bola de neve. Pensei que talvez não deveria haver mais bola.

Para Koudela, o "sistema de Jogos Teatrais se fundamenta no jogo regrado, sendo que as regras estabelecidas têm por objetivo libertar a espontaneidade. O jogo teatral é

ilimitado por sua própria natureza" (2001, p. 49-50). Sempre que proponho um jogo em sala, evidentemente trago boas referências da área como Boal (1989), Spolin (2010) e Koudela (2001) – além de minhas experiências pregressas como estudante. No entanto, a verdade é que raramente um jogo dramático extraído de uma literatura pode ser sustentado *ipsis litteris* em uma aula de teatro. Não se trata de um manual com dinâmicas infalíveis. O jogo atende a necessidade do grupo, às suas demandas pessoais e, claro, veste o coletivo segundo suas experiências e saberes prévios. Por isso, a maioria dos jogos que já trabalhei com meus alunos sempre foram adaptações, criações e/ou ajustes de outras composições. Um jogo serve, acima de tudo, para *solucionar problemas*, seja no campo da formação ou da realização cênica. Para Spolin, qualquer "jogo digno de ser jogado é altamente social e propõe intrinsicamente um problema a ser solucionado" (2010, p. 5). Revisitar Viola Spolin, sobretudo, acalmou um pouco meu coração, tão impaciente na última aula:

> Todas as pessoas são capazes de atuar no palco. Todas as pessoas são capazes de improvisar. As pessoas que desejarem são capazes de jogar e aprender a ter valor no palco. Aprendemos através da experiência, e ninguém ensina nada a ninguém. Isto é válido tanto para a criança que se movimenta inicialmente chutando o ar, engatinhando e depois andando, como para o cientista com suas equações. Se o ambiente permitir, pode-se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir, o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar. "Talento" ou "falta de talento" tem muito pouco a ver com isso. (2010, p. 3)

Os jogos e exercícios trabalhados em uma oficina de teatro trazem essa natureza formadora, pois carregam em si um convite à *espontaneidade*, aquela almejada palavra do encontro passado. Não a espontaneidade instintiva, que naturalmente faz parte do ser humano, mas uma – nos dizeres de Chacra – *espontaneidade criativa*, que está "intimamente ligada às formas simbólicas (reino da concepção e da expressão)" (1991, p. 42). O jogo e o fazer teatral estão conectados, assim, por essa capacidade criativa, que congrega dois "pólos inevitáveis" da condição humana: "o imprevisível e o programado" (CHACRA, 1991, p. 7). Todo jogo tem regras. Todo jogador é livre. E o teatro é efêmero por natureza. O jogo é um convite para todos porque o *teatro é para todos*.

Nessa área fronteiriça, entre o rigor e a subversão, tão típica do jogo, assentávamos o início da nossa aula. Retomei a *Roda de Libertango* e notei que estavam bem mais seguros. Também voltamos a experimentar algumas movimentações com os pés. Trouxe um exercício chamado *andar-correr-frear*, que consiste na exploração dessas três possibilidades pelo espaço em suas diferentes combinações. Eu sabia que o trabalho sobre os pés havia chamado bastante a atenção deles na última aula – como disse a Malu, "*eu nunca pensei que apenas sentir meus pés no chão me diria tanta coisa assim!*" (RI

09/08/2019) – e julguei que valeria a pena explorar mais este caminho. Passamos, na sequência, a correr pelo espaço em silêncio, sem fazer barulhos com os pés. Silêncio total. Ao meu sinal, todos se jogavam no chão imediatamente, no *Nível Baixo*, sem emitir qualquer som. Era bem cansativo. Meu sinal era uma palma. Depois substituí a palma por *gritar um nome*. E cada vez que eu gritasse o nome de alguém, todos deveriam se jogar prontamente no chão, em silêncio, com exceção da pessoa nomeada que, em pé, dizia seu texto do Leminski. Assim, ao gritar o nome "Bruno", todos ao chão. E Bruno em pé dizia:

– "Aqui jaz um artista, mestre em desastres! Viver com a intensidade da arte levou-o ao infarte!" (LEMINSKI, 2002, p. 191).

E, tão logo Bruno finalizava seu *grito-haicai*, todos se levantavam e voltavam a correr pelo espaço. E assim por diante. Fiquei impressionado com o volume de voz de muitos. E, mais ainda, com o engajamento corporal de todos. Ao final desta dinâmica eles estavam esgotados. Nessas horas, sempre me lembro das palavras da Aline: "*Me doei à experiência, e a sensação física foi ruim, fui embora exausta, fraca, mas minha alma novamente enorme e luminosa*" (RI 02/08/2019). Ainda fizemos vários outros exercícios – e assisti mais uma vez àquela apropriação de corpos e vozes que tanto havíamos falado. Num destes jogos, o *Indivíduo contra a Massa* (desconfio que inventei este, mas posso estar enganado), o sujeito falante deveria resistir ao empurrão coletivo dos demais (força pra trás) ou, inversamente, resistir às mãos que o agarravam (força pra frente) para atravessar a sala e dizer o seu texto. Como bem observou o Gus, aquela experiência foi "*o primeiro contato direto do meu corpo com os demais; a primeira vez que interagimos nossos corpos de fato*" (RI 16/08/2019). Havia ali naquele exercício um primeiro contato com o grito também. Um exercício visceral. Gustavo, além disso, associou o *Indivíduo contra a Massa* à experiência de *resistir*, tema tão premente desde a história do Bruno.

E – por falar nisso – finalizamos a série de jogos teatrais porque havíamos reservado o final da aula justamente para montar a cena sobre a história do Bruno. Mas senti que respirávamos um ar diferente agora. Na última semana, os fracassos com a bola, somados ao peso da história contada, talvez tenham impactado negativamente. Estávamos desolados: "Aqui jaz um artista", gritou muito simbolicamente o Bruno. Agora, por outro lado, notei no coletivo uma certa onda de otimismo. A cena parecia um desafio que queríamos encarar. E talvez isso se deva à forma como jogamos ali. Como encaramos os exercícios e como, em conjunto, vencemos. A alma estava luminosa, pronta pra cena.

"Aqui *joga* um artista", deveria ter dito o Bruno. Com o perdão de Leminski.

JUNTOS EM PERIGO

Eu já havia tentado, no final da última aula, após a Roda de Histórias, fazer um primeiro exercício cênico com eles. Na ocasião, julguei que seria importante construir a cena no mesmo dia do relato, para não esfriar as impressões. O resultado foi desastroso. Acontece que eu estava em pânico. Logo após a narrativa do Bruno – e os comentários dos colegas que se seguiram ao narrado –, chamei a todos para elaborarmos uma primeira cena teatral sobre o vivido. Todos em pé, na expectativa. E só então me dei conta de que eu nunca havia feito aquilo. Jamais havia montado uma cena sobre a vida de alguém, sobretudo alguém *presente*. O dono da história – o Bruno – estava ali. E eu *tremi na base*:

> *Eu estava apavorado. Jamais fiz cenas a partir da História de alguém. Fosse a literatura a nossa matéria-prima e eu estaria me sentindo em casa, mas materializar a vida do Bruno em forma de cena era uma responsabilidade infinitamente maior que adaptar Guimarães Rosa ou Shakespeare.* (DB 09/08/2019)

Confesso que, naquele momento, ficara sem reação. Pedi ao Bruno que procurasse fixar toda a pluralidade de seu relato em um único episódio, uma cena que, a seu modo, resumisse o ocorrido. O episódio escolhido foi o dia em que ele entrou na sua sala e o nome do candidato da extrema direita estava escrito com letras garrafais em toda a lousa. Os seus alunos haviam criado uma pequena paródia musical, espécie de *jingle*, com o nome do candidato, e cantavam sorrateiramente ao longo da aula sabendo que aquilo iria atingi-lo. Tentei me ater a este episódio para a criação, mas não estava nem um pouco à vontade. Sugeri que simulassem a sala do Bruno, com seus vários alunos, e resgatassem esse episódio. Eram várias pessoas falando ao mesmo tempo – dúvidas, ideias e palavrórios – e eu não conseguia me concentrar. Me sentia bastante perdido. No auge da Babel, lembro-me de ter proposto ao Bruno que nos ensinasse aquele *jingle*, para que a turma pudesse cantar para ele no início da cena. A canção, evidentemente, exaltava a figura do presidente. Todos cantaram e aquilo gerou um mal-estar tremendo. Foi a morte.

Nos Registros Individuais do segundo encontro choveram comentários sobre esta experiência. A Gal disse que nunca tinha se referido ao atual presidente desta forma, que normalmente mal pronunciava seu nome e que "*cantar a paródia me causou um repúdio o qual não tinha sentido antes, e eu só percebi quando comecei a cantar, que era muito humilhante se referir a ele de tal maneira, mesmo em uma encenação*" (RI 09/08/2019) – entre outros depoimentos da mesma lavra. Não precisei dessa enxurrada de escritos dos

meus alunos para conceber a tragédia. Assim como a Gal, na exata hora em que a cantiga se iniciou fui tomado pela mesma náusea. É claro que fiquei me recriminado ao longo de toda a semana, como se tivesse cometido um crime. E notei, curioso, que a infração não consistia em encenar uma *circunstância de apoio ao algoz*, mas em dizê-lo: o crime era pronunciar o nome. A partir de então, combinamos que não mais chamaríamos o *inominável* pelo seu nome – nem mesmo neste trabalho escrito eu faço isso –, e a regra acabou se estendendo de certa forma para todas as pessoas que eram referenciadas nas histórias. Não havia porque citar nominalmente, nas cenas, os personagens que apareceriam dali em diante – familiares, amigos, colegas de profissão, diretores de escola, nomes de cidades, entre outros –; afinal, mais importante que os emissários das falas era a verdade que aquelas histórias encerravam. Nunca mais tivemos uma experiência nauseante como aquela e, ainda assim, não deixo de pensar aqui numa lição que só tirei posteriormente ao ocorrido: por pior que tenha sido pronunciar o nome, o mal-estar era a prova de que pisávamos em um território diferente. Graças ao meu descuido, sentimos na carne, pela primeira vez, que aquilo não era ficção. Nosso teatro era feito de realidades.

* * *

Escaldado por esta experiência, cheguei um pouco mais preparado para o terceiro encontro. Havíamos reservado o final da aula para a construção da cena e eu não podia titubear dessa vez. Com base na história do Bruno – bem como nos relatos de Malu, William, entre outros que surgiram durante a primeira *Roda* –, decidi escrever um texto em casa, durante a semana, que pudesse me servir de guia ou nos orientar em caso de hesitação. Nessa dramaturgia, conforme já anotei, não haveria nomes próprios de personagens: ainda que nossas produções estivessem restritas à sala, sem plateia, achei prudente preservar algumas identidades, posto que as histórias traziam, muitas vezes, um conteúdo mais sensível. Isto, sem querer, trouxe um efeito interessante que decidimos manter ao longo de toda a oficina: *não nomear* atribuía certo universalismo à cena. Ao optarmos por esse recurso, acidentalmente construímos um caminho bastante potente: a cena era documental, por certo – tratava de um acontecimento real –, mas, ao mesmo tempo, no resguardo de certo anonimato, se fazia universal. Sem nomes, poderia ser qualquer um. Poderia ter acontecido com qualquer um. Omitir certas *identidades* trazia, inesperadamente, *identificação* com o narrado. Não de outro modo, há uma semana, na nossa primeira Roda de Histórias, esse processo de identificação havia potencializado as

vozes dos meus alunos (quando todos, no embalo da narrativa de Bruno, *falaram*). Efeito da *equivalência*: motivados por uma experiência semelhante, nos reconhecíamos na fala.

O texto que elaborei procurava simular algumas situações que Bruno e Malu haviam vivenciado na escola no difícil ano de 2018, trazendo à tona fragmentos dessas memórias. A dramaturgia exigia bastante dos dois, com várias falas e movimentações. Os demais, além de corporificarem os interlocutores de cada quadro, também pontuavam a ação de forma *épica*, comentando e costurando as cenas. O mais interessante, penso, era notar que eu assinava apenas a organização daquele roteiro: as palavras todas eram deles. O texto havia sido inteiramente escrito *sobre as falas* dos alunos. Segue um breve trecho:

> **BRUNO:** Sou professor de artes e na época lecionava para o ensino fundamental de um colégio particular aqui da cidade. Lembrei que a experiência após o primeiro turno das eleições não tinha sido das melhores. Os alunos estavam xingando nordestinos, a quem culpavam pelo resultado. Pareciam reproduzir o discurso dos pais. Comuniquei à coordenação, que nada fez. *(pausa)* Mas agora era diferente: o Capitão havia vencido. Eu sabia o que me esperava. Respirei fundo e entrei na sala. *(entra)*
> **GUSTAVO:** *(sarcasmo)* E aí, professor? O que achou do resultado?
> **BRUNO:** Não vou comentar nada.
> **LUÍSA:** Professor... a gente sabe que você deve ter achado alguma coisa.
> *(os demais pilham a conversa)*
> **BRUNO:** Era uma aula dupla e eu lembro que levei os alunos para o atelier. Durante a aula eles faziam o sinal de uma arma com a mão e riam. Cantavam paródias e dançavam.
> **MALU:** A escola particular está vendendo a educação do seu filho. Quanto vale a educação do seu filho? Às vezes eu sinto que estou lá para agradar uma clientela e que... se não fizer isso eu não vou mais ser interessante, sabe?[24]

A dramaturgia, criada a partir das próprias falas deles, gerava alguma espécie de *apropriação* – mandei o texto a todos por email dias antes e eles responderam bastante empolgados, reconhecendo-se nas palavras lidas. Pareceu-me também que aprovaram a forma como organizei os dizeres da nossa Roda. Ainda assim, as falas eram bem volumosas e isso tornava a elaboração da cena um tanto tensa para eles. Não ajudou muito quando entrei com uma concepção cênica *vibrante*, cheia de adrenalina e ações paralelas, um tanto coreográfica e com certas precisões milimétricas. Eles corriam de um lado pro outro, sem pausas, criando ambiências e costurando cenas. Foi tão legal quanto confuso.

Outro ponto importante dessa dramaturgia é que decidi que todos os alunos participariam da cena. Sim, seria uma cena ambiciosa, com 15 pessoas no elenco, pois presumi que a primeira experiência cênica deveria abranger toda a diversidade do grupo. Eu me explico: no primeiro dia da oficina, quando todos mostraram suas partituras

[24] Fragmento do texto escrito por mim no dia 13/08/2019, com base nas falas dos alunos, para o nosso primeiro exercício cênico. Redigido a partir das Gravações em Áudio da primeira Roda (acervo pessoal).

corporais, ficou patente certo incômodo com o *apresentar*. O velho tabu de estar diante dos outros, a fragilidade de expor-se. "*Já estive nessa mesma berlinda e sei o quanto ela pode ser cruel*", anotei no meu diário (DB 02/08/2019). Sobre aquele primeiro dia, a Ari disse que, durante a aula, nos exercícios, conseguiu aos poucos se sentir confiante e despreocupada, "*o que foi completamente diferente quando chegou a hora de fazer a sequência de poses na frente de todos, com todo mundo olhando diretamente pra você*" (RI 02/08/2019). Um pouco mais direta foi a Gi San, que confessou: *"Fui chamada para apresentar, queria chorar, sair correndo, me esconder no cobertor e de lá nunca mais sair!*" (RI 02/08/2019). Assim, a fim de não correr o risco de inibir o conjunto por conta da fragmentação, optei por mantê-los unidos dessa vez. A única forma de eliminar essa "plateia inoportuna" era convidar todos a participarem da cena.

Isto, claro, não é uma receita milagrosa e nem garante o súbito fim da timidez – "*Às vezes me imagino olhando para mim mesma, de outros ângulos, e acabo sentindo vergonha*", escreveu a Joy (RI 02/08/2019). Novamente o olhar que intimida bate à porta! Senão o olhar do outro, talvez o meu próprio olhar. Bruno trouxe um depoimento muito parecido, revelando que os olhos que mais julgam são, geralmente, os nossos: "*Agora percebo que estar ali foi uma prova para mim mesmo. Que na ausência de julgadores eu mesmo era o meu próprio julgador. Não sou tão tímido quanto imaginava... Talvez seja mais julgador que tímido*" (RI 02/08/2019). Sim, há um olhar que perscruta o que fazemos o tempo todo e, o mais curioso, nem sempre ele está lá embaixo, na plateia.

* * *

Essa intimidação que nos assalta em cena não era exatamente uma novidade. Agora, no entanto, ela aparecia com uma arquitetônica muito clara: uma relação de *frontalidade*, característica de todo o teatro da Era Moderna. Ao usar tal termo, me refiro a esse relacionamento frontal que assinala e divide os dois elementos vitais do teatro: atores e público[25]. Mesmo quando não nos apresentamos no palco italiano[26], a estrutura teatral que estamos criando, via de regra, é fatalmente divisória, separando os dois

[25] Para Chacra, no teatro "é nítida a regra do 'eu faço' (ator) e 'você assiste' (espectador)" (1991, p. 17).

[26] Chamamos "palco italiano" a estrutura cênica padrão do edifício teatral (divisão *palco-plateia*), onde os espaços da cena e do público estão separados e, ao mesmo tempo, presos um ao outro por meio de uma relação frontal. Visto da plateia, este palco se transforma em uma espécie de quadro emoldurado e distante. Surgido na Itália, durante o Renascimento, este modelo arquitetônico exemplar "foi construído como um grande retângulo cortado em dois, a área do palco era praticamente do mesmo tamanho que a da plateia [...] O plano do novo teatro ficou sendo o modelo principal, quase que exclusivo, durante mais quase quatro séculos, com o nome de 'palco italiano'" (HELIODORA, 2008, p. 46).

interlocutores do evento performativo por meio desse *frente a frente*. Dito de outro modo, representamos para pessoas que, diante de nós, assistem. Seja no edifício teatral, na escola ou num galpão adaptado: a *frontalidade* existe. Mais do que isso, a *frontalidade* inibe. Estamos tratando de uma estrutura arquitetônica que, por meio da distância física, produz distâncias simbólicas. A apresentação *à italiana*, não raro, favorece essa espécie de diálogo monológico. Logo, essa mesma plateia que muitas vezes intimida com seu olhar, é igualmente tolhida em sua fala. Anulada em sua existência. E a culpa é da burguesia.

Historicamente, o teatro perde o seu sentido popular – seu sentido de rito, congregação e festa pública – no momento em que a burguesia de apropria dele e manda erigir prédios para a sua realização. Boal afirma que o teatro foi roubado de nós: em sua gênese, tratava-se de uma arte para todos. O teatro, em sua essência, é do povo! Desde sua origem mais remota, em diferentes culturas e contextos, o teatro "era uma festa popular, cantada e dançada a céu aberto", porém, com o tempo, vieram

> [...] as classes dominantes e erigiram muros de pedra (para que o teatro fosse feito apenas dentro dos teatros – um absurdo!) e muros estéticos que separassem os atores (ativos) dos espectadores (receptivos). Uns produzindo, outros consumindo. O que? A ideologia dominante. (BOAL, 1989, p. 10)

Note que, ao problematizar essa *frontalidade*, Boal praticamente descreve uma sala de aula, decerto presente em todas as escolas por onde já passamos. O palco que inibe possui, de fato, uma dupla face: palco teatral e palco professoral. Ambos, numa relação de *frontalidade*, criam uma linha imaginária que separa protagonistas de observadores. A esta estrutura teatral, chamada *palco italiano*, devemos toda a tradição de um ilusionismo acrítico, outrora denunciada por Brecht (1967), que cria espectadores passivos e submissos ao discurso vigente. E essa mesma estrutura, presente na sala de aula, pode se tornar muitas vezes uma perigosa ferramenta para a "educação como prática de dominação", conduzida pelas elites e contra a qual nos alerta Freire (2019, p. 92). Roubine também põe em xeque essa estrutura no teatro, deflagrando definitivamente as relações de classe implícitas nesta arquitetônica: "Não é segredo para ninguém, com efeito, que a sala italiana é o espelho de uma hierarquia social" (1998, p. 83). Assim, os defensores

> [...] da democratização do teatro opõe-se à desigualdade perpetuada pela organização da sala. Os que sonham com uma nova estética do palco contestam a posição que ela impõe ao espectador: uma relação com o espetáculo fundamentalmente *estática*, na medida em que ele fica sentado num mesmo lugar do início ao fim da representação, condenado a uma percepção que se faz num ângulo e a uma distância invariáveis; e basicamente *passiva*, uma vez que em momento algum o espectador pode intervir no desenrolar do espetáculo. (ROUBINE, 1998, p. 87)

Como se pode ver, a *frontalidade* implica relações complexas, de intimidação e silenciamentos, que se estendem não só a quem está na plateia, mas sobremodo a quem, acostumado à poltrona do espectador, se coloca finalmente sob os holofotes. Era neste lugar que se encontravam agora os meus alunos: sob este olhar que julga e que nem sempre é externo – muitas vezes está dentro de nós, feito um *diabinho*, dizendo que aquele espaço de protagonismo e fala não nos pertence, soprando em nossos ouvidos para que voltemos ao silêncio e à segurança da plateia teatral ou escolar. Essa estrutura frontal, reitero, vai além do edifício arquitetônico, e fugir dela é tarefa cada vez mais penosa e impossível. No teatro, quantos diretores, contestando o palco italiano, o reproduziram inconscientemente em espaços alternativos!? Talvez a questão não seja exatamente *fugir da frontalidade*, mas sim repensá-la, subvertê-la, desconstrui-la em favor de uma relação dialógica. Colocar todos os meus alunos simultaneamente em cena, naquele momento, não foi uma solução: foi um começo. Uma experiência que procurava, ao menos, estremecer as estruturas divisórias da nossa arte. Ainda não havíamos derrubado os muros, mas estávamos agora todos do mesmo lado, no furacão da cena: em perigo, mas juntos. No caminho para um novo fazer teatral está, quem sabe, um novo fazer docente.

DIÁLOGOS DRAMÁTICOS!

LEILA: Professor, você fala "no dia".
PROFESSOR: Oi?
ALINE: É verdade! Toda hora ele fica falando! *(risos)*
LUCIANA: Sim! "No dia". Ele fala isso toda hora!
PROFESSOR: *(sem entender nada)* Como assim?
LUCIANA: "No dia"! *(risos)* Por exemplo, você tá ajudando a gente com alguma cena e fala: "No dia a gente faz assim, no dia vai ter tal coisa, no dia a gente arruma isso...". *(risada geral)*
LUÍSA: "No dia", é mesmo... ele fala isso sempre. Que dia? Vai ter alguma apresentação?
PROFESSOR: Não que eu saiba. Eu falo isso mesmo?
TODOS: Toda hora!!
THIAGO: *(em tom de brincadeira)* Até marquei na agenda já.
ALINE: Nossa, Daniel, você fala muito isso! "No dia"... "No dia"... Que dia? Né?

(Risada geral)

PROFESSOR: ...

ONDE A SUA ARTE É FAROL?

A cena do Bruno terminava de um jeito apoteótico, quase um afresco barroco. Enquanto todos corriam pelo palco lateralmente, de uma *coxia* à outra, como se procurassem por algo, a Ari era erguida nas alturas, pelos braços das próprias meninas, num movimento rotatório. Iluminada pela luz de lanternas, ela parecia tentar colher respostas acima dela. O braço estendido até o céu, as corridas ao fundo, os faróis das lanternas em movimentos angulosos: era quase um grito de socorro maneirista, num misto de emoção, tensão, exorbitância e medo. Não deixa de ser irônica toda aquela sofisticação coreográfica, pois o *grito de socorro* na verdade era o do professor, cada vez mais imerso no embrutecimento da escola. As corridas ao fundo, uma a uma, finalizavam suas rotas com abraços encontrados e, enquanto isso, Bruno e os demais fechavam a cena dizendo:



Figura 12: Poderia ser a Ari, em cena, elevada aos céus, mas é apenas *O rapto da Sabina*, de Giambologna (1582). (**Fonte:** galleriaaccademiafirenze.beniculturali.it).

BRUNO: Vários alunos começaram a comentar meus *posts* no Facebook. Alunos que eu nem tinha na minha lista de amigos. Zombarias. Comentavam, faziam piada, davam risada. Fui professor ali naquele lugar durante dois anos. Falamos sobre arte. Sobre a importância da arte em nossas vidas. Falamos que a arte dialoga. Falamos o quanto ela é crítica. Mas de que adiantou tudo isso?
ALINE: Vigiados constantemente. O professor agora é inimigo público?
ARI: Quantas vezes não entrei na sala e me deparei com o nome do Capitão escrito na lousa? Se nós estamos "doutrinando" as crianças, realmente estamos fazendo um mal serviço.
WILLIAM: "Honrando o nosso país"? Tem certeza?

(As corridas finalizam uma a uma com pares se encontrando pelo espaço. Cada par encerra a sua rota com um abraço.)

MALU: Silenciados na própria sala. Como assim as pessoas acham que a censura não existe?
BRUNO: Onde você estava no dia 28 de outubro de 2018?

(Último encontro, último abraço. Finda a música. Black out.)

A imagem da Ari nos céus povoou meu imaginário durante a semana. Só dias depois fiz a associação com a escultura maneirista *O rapto da Sabina*, de Giambologna, que vi em Florença há cinco anos. Se nossa versão, por um lado, não tinha a mesma virtuose teatral do barroco, por outro, era o extravasamento que precisávamos para dizer nossas malfadadas memórias dos bastidores escolares de 2018. Os abraços finais do elenco, em especial, tinham algo de emblemático, uma espécie de cumplicidade. Diante de tantos depoimentos sobre as frustrações do *ser professor*, aquele abraço era muito mais do que um "eu te entendo". Soava como um "estou contigo". Um lugar de amparo.

Algumas dessas marcações foram criadas no momento da cena, embora boa parte delas já estivesse indicada no texto. Essa, creio, foi a razão do meu incômodo durante os ensaios. O texto, ainda que composto a partir das falas dos alunos, era bastante impositivo em suas marcas e ações. Por mais que pavimentada na conexão identitária de palavras confessionais, a dramaturgia abria poucas brechas para a criação cênica dos alunos. Já estava tudo mastigado, num sistema de notação que eu criara sem a participação deles. A *apropriação* da cena era prejudicada por sua rigidez, sua verve textocêntrica. Note que, de certo modo, a solução que criei para evitar o fantasma do controle foi justamente parir uma nova forma de controle.

O leitor deve se lembrar que, no último encontro, quando fechei os olhos ao movimento dos corpos e forcei a passagem do meu roteiro de aula, sucumbi lentamente à presença deste fantasma. Agora, a valer, eu estava fazendo a mesma coisa: *controle*. Com um certo verniz, eu admito, mas ainda assim *controle*. Não permiti "o fluxo do movimento como inspiração" (GERALDI, 2015, p. 100) e me entreguei a um projeto de cena que, ali, suplantou a pluralidade da aula. Nosso texto-guia funcionava sob a mesma perspectiva de uma organização curricular rígida: "uma grade com tudo previsto e seriado" (2015, p. 100). Me veio então à mente aquele modelo de um professor controlador, *ensaiado,* um professor mecanicista que Freire descreve tão bem:

> Daí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de idéias inertes do que um desafiador. O intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória – não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no seu país, na sua cidade, no seu bairro. Repete o lido com precisão mas raramente ensaia algo pessoal. Fala bonito de dialética mas pensa mecanicistamente. Pensa errado. (FREIRE, 1996, p. 27)

Lá atrás, testemunhando de perto os primeiros sinais de uma desconstrução cênica e social, chamei o que vi de *narrativas de corpos*. Sim, aqueles corpos narravam, falavam e, como percebi, tinham muito o que dizer. Mas agora, diante da nossa primeira cena pronta, compreendi que aquela narrativa precisava ser autoral. A cena estava linda e a contemplei com orgulho, mas certamente deveria me ater a este detalhe nas próximas incursões: *narrativa autoral do corpo*, os atores/alunos enquanto propositores de suas próprias cenas. Da mesma forma que "o ensino não pode ter um planejamento inflexível", o fazer teatral também não pode ser impositivo (GERALDI, 2015, p. 100). O movimento, em aula, precisava acontecer *com* eles. Pensar em soluções cênicas *com* eles. Incorporar as Histórias Necessárias no espaço *com* eles. Problematizar o real em cena *com* eles. E, no final das contas, quem vai realmente encontrar as chaves do cadeado *são eles*!

Antes de finalizar, apesar desta ressalva feita, cabe dizer que eles gostaram demais da experiência de estar em cena. Mesmo com todas as limitações e imposições de uma dramaturgia previamente elaborada, houve uma *ocupação* daquele texto. Sim, uma propriedade que, a seu modo, se manifestou no reconhecimento daquelas palavras, no fascínio de estar em cena e participar da materialização estética de um acontecimento real. "*De alguma forma revivi aquilo naquele momento*", me escreveu o Bruno, "*me incomodava, e me emocionava ao mesmo tempo, perceber que o teatro não é ficção. O teatro é realidade*" (RI 09/08/2019). Por um instante, as *baixas* desta experiência – o olhar que intimida, o texto controlador, o nome do *inominável* – não mais assustavam. Algo novo estava surgindo: desconhecido, incômodo, mas que não nos amedrontava. E tampouco finalizamos o encontro com o mesmo fardo pesado que o da semana passada. Curtimos aquele momento. Estávamos todos aprendendo: os desafios precisavam ser encarados, os erros elaborados, as possibilidades exploradas. O desconforto com o *apresentar* parecia ter sido atenuado também. Conquistamos um espaço por meio da cena.

Sobre a fala de Bruno – descortinando o teatro como manifestação do real –, não foi uma percepção isolada: "*Uma história nossa, real, verdadeira, cheia de sentimentos e verdade*", escreveu a Luísa. De acordo com a Malu, todas as sextas-feiras "*eu descubro um pouco mais sobre mim e sobre vocês!*" (RI 16/08/2019) – o que aponta que nosso exercício cênico, talvez, não fosse apenas um documento voltado para o passado, mas uma prática de expressão e autodescoberta. Para tanto, a identificação com o narrado foi de fundamental importância. "*Todo mundo tem uma história em que já aconteceu alguma coisa parecida*", disse o Thiago (GA 16/08/2019) ou, novamente, citando a Lu:

> *O Dani sempre diz pra gente não fingir e, realmente, não precisamos fingir, sabemos exatamente as sensações e emoções; mesmo que a história ou a cena não seja sobre mim, eu também estou lá. Me sinto representada em cada movimento e fala.* (RI 16/08/2019)

Para o Bruno, dono da história, foi mais do que uma identificação. Foi alívio: "*vocês estão sabendo a minha história. Vocês estão sabendo o que rolou aqui e eu tô aliviado por alguém saber. Porque eu não pude falar naquele momento*" (GA 16/08/2019). A experiência com o real em cena também tocou os pensamentos do Will: "*uma coisa que me faz parar é saber o quanto é necessário tratar desse assunto. E tratar desse assunto com responsabilidade. Sabe?*" (GA 16/08/2019). As falas de Bruno e Will se completam: da importância de tratar de um assunto da coletividade – o *ser professor* frente ao obscurantismo – e da importância de tratar de um assunto da singularidade – o *sujeito Bruno*, elaborando suas experiências e memórias. Oscilamos entre esses dois lugares, feito um pêndulo, a todo o momento. Vagner, na mesma trilha de Will, disse que pensar no destino da docência "*dá até medo*" diante da ideia de "*você chegar lá no futuro e ser um robô das pessoas*"; e Gus, fazendo coro ao Bruno, defendeu a necessidade de se falar mais do *micro*, pois acredita "*que é importante ter cuidado com o* de perto *pra depois ir pro macro. E acho que, de certa forma, o micro vai enraizando pro macro*", e disse que, em cena, seu único pensamento era "*como que o Bruno se sentiu lá? Como era a condição dele de professor lá na frente?*" (GA 16/08/2019). E agora? Micro ou macro?

– As duas coisas. – arrematei.

Sim, porque a coletividade e a singularidade se encontram por meio da nossa arte. Penso que é este o nosso papel, seja como atores, professores ou artistas visuais. Vai além de prazer ou dinheiro. O que nos move todos os dias é *missão*: "*Onde a sua arte é farol? Onde ela tá ajudando o outro? Empurrando o mundo para um lugar melhor?"*, questionei (GA 16/08/2019). Jamais conseguirão nos calar. É na arte que a nossa luta se encontra. É no amor que o nosso mundo se torna menos vil. E menos confuso também.

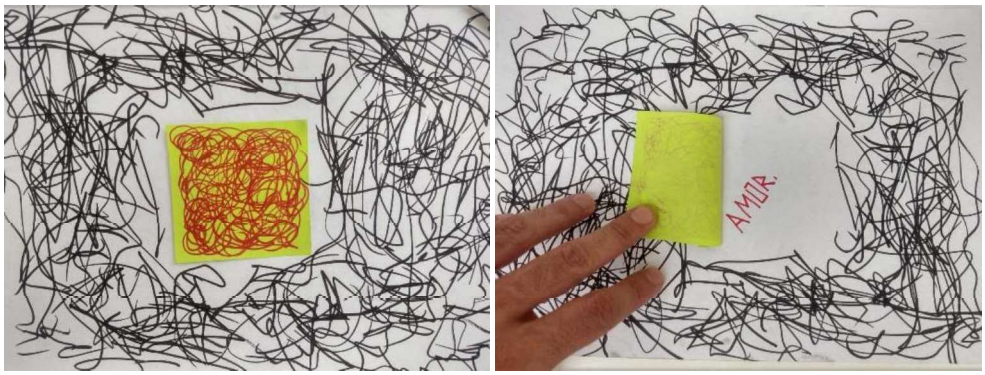


Figura 13: Registro Individual do Vagner em 16/08/2019 (**Fonte:** acervo pessoal).

DIA #04

FRONTEIRAS

As coisas contrárias se completam
Niels Bohr, físico dinamarquês

disciplina é liberdade
Renato Russo, “Há Tempos”

NOTA DEL PIE

Mudamos de sala. Por conta do barulho, acabamos nos deslocando para o atelier da Faculdade, que fica um pouco mais isolado e, claro, é um espaço com o qual eles têm certa familiaridade. A sala era um pouco mais apertada, mas admito que estava à vontade ali. Eles, mais do que eu, se sentiam em casa: o atelier é o espaço onde normalmente são concentradas as aulas práticas do curso de Artes Visuais. É o lugar de *criação* deles. Veio a calhar. Além do mais, facilitou a logística: não eram mais tantas mesas que precisavam ser arrastadas a fim de liberar o chão. Eram, contudo, mesas maiores – e cedi ao impulso de pedir a ajuda deles. Agora, no início e final de cada encontro, organizávamos juntos o espaço da cena. Abri mão daquelas minhas *horinhas solitárias* de reflexão (e também de alguns minutos da aula, que acabaram sendo consumidos pela arrumação), mas, por outro lado, ganhamos em convivência, em conversas. Ganhamos tempo, na verdade. Tempo juntos. E, penso, organizar a sala coletivamente fez com que aquele espaço fosse *nosso*.

Não só a arrumação da sala estreitou nossos elos. Além da oficina, costumava me encontrar com vários deles semanalmente nas disciplinas curriculares, bem como em esbarrões eventuais nos corredores – e, ao menos em duas ocasiões organizadas pela Faculdade em 2019, excursionamos juntos para alguns museus em São Paulo e Campinas. Nesta última, na Bienal Itinerante de Arte Contemporânea, estávamos eu, Gal, Aline, Joy, Leila e Will, entre outros alunos que não fizeram a oficina. Gostava demais de visitar exposições na companhia deles: todos navegavam com propriedade pelos espaços e eram interlocutores maravilhosos das obras que vimos e conhecemos. Foi em Campinas, inclusive, junto com eles, que vi *Nota del pie*[27].

Nesta obra de Claudia Fontes, vários cacos de porcelana apareciam dispostos aleatoriamente em uma mesa revestida de azul e coberta com vidro. Cada um dos inúmeros fragmentos estava envelopado por tecidos de algodão e etiquetado com uma palavra fortuita. A artista argentina, em seu processo criativo, dispusera alguns pássaros de porcelana cuidadosamente no beiral de sua casa – onde sabia que viviam pássaros reais – e deixou que, de modo espontâneo, os *verdadeiros* derrubassem os *simulacros* no chão, que se espatifaram em milhares de lascas. Fontes também havia encomendado a escritura de um romance policial, chamado *O pássaro lento*, e recortou cada uma das palavras do livro inédito para fixar nestes pedaços de porcelana. Era esta a obra que mirávamos agora:

[27] "Nota de rodapé" (tradução do espanhol).

incontáveis estilhaços, fragmentos forrados de algodão e identificados com palavras extraídas de uma narrativa concebida para a ocasião. Em *Nota del pie*, tanto "os destroços como as palavras são vestígios, afetivos e simbólicos, de uma realidade que não existe mais" (HIRSZMAN, 2019, p. 214). Eu fiquei hipnotizado por aquilo.



Figura 14: *Nota del pie*, de Claudia Fontes (2018). 33ª Bienal Itinerante (**Fonte:** acervo pessoal).

Num texto acadêmico ou ensaístico, a nota de rodapé é o espaço da digressão e da erudição. Ela, via de regra, propõe a quebra do ritmo, interrompe a leitura, organiza com o leitor um caminho paralelo. É digressão porque instaura desvios no contínuo, no fluxo do texto. E é erudição porque encabeça mergulhos para muito além da superfície. Convida a outras profundidades. A nota de pé de página é, portanto, o desalinho e a imersão ao mesmo tempo: ruptura e profundidade, feito um precipício. Pássaros em queda livre.

Assim, minha conexão com aquela obra se deu não apenas pelos seus inequívocos vínculos com a arte contemporânea[28], mas sobretudo porque me parecia evocar um outro tempo histórico: tempo de ruptura do contínuo, tempo outrora reverberado por Benjamin.

[28] A obra de arte contemporânea celebra a polissemia. Nada nela é determinado. Ela se faz enquanto provocação e crítica; e invariavelmente reinventa os seus formatos. Rompe com os estatutos canônicos da *pintura-escultura*, se desconstrói, despindo-se de fórmulas. Muitas vezes, a arte contemporânea elimina as fronteiras entre o real e o irreal, posto que sua intenção não é representar a vida. A obra não *representa* o mundo: ela *está* no mundo, faz parte dele. Como diria Samuel Beckett, "a forma *é* conteúdo e conteúdo *é* forma [...] Essa escrita não é *sobre* alguma coisa; *é a coisa em si*" (BECKETT, 1992, p. 331).

Sim, o desvio do fluxo na *Nota del pie* parecia trazer um tempo estilhaçado, fragmentos do passado – e, com efeito, este rompimento súbito na leitura (do texto e da vida) evocava, à sua maneira e em largos pulmões, o conceito de história de Walter Benjamin.

"Sobre o conceito da história", de Benjamin, é um texto de maio de 1940 ditado à sua irmã Dora meses antes de sua trágica morte. Neste que foi seu último texto ensaístico, o autor contrapõe o historicismo (historiografia tradicional) ao materialismo histórico (a recusa ao tempo cronológico e sequencial dos fatos): o primeiro ligado às classes dominantes e o segundo às classes revolucionárias[29]. Para isso, propõe um relacionamento diferente com o passado, que provoque uma ruptura na linha contínua dos acontecimentos *oficiais* e busque outras vozes soterradas sobre os escombros da memória – ou, dito de outro modo, que quebre a linearidade da *história dos vencedores* e liberte outros passados, a chamada *história dos vencidos*. Segundo Benjamin, "somente para a humanidade redimida o passado é citável, em cada um dos seus momentos" (1985, p. 223). A ideia de *redenção*, note, é vertebral para este ensaio de Benjamin – que sobretudo evoca a figura do Messias da tradição judaica como imagem alegórica de resgate desta história inaudita –; o autor associa curiosamente a *felicidade* à noção de passado e, portanto, de salvação. Se a felicidade está no passado, este é visto como redenção:

> O passado traz consigo um índice misterioso, que o impele à redenção. Pois não somos tocados por um sopro de ar que foi respirado antes? Não existem, nas vozes que escutamos, ecos de vozes que emudeceram? Não têm as mulheres que cortejamos irmãs que elas não chegaram a conhecer? Se assim é, existe um encontro secreto, marcado entre as gerações precedentes e a nossa. Alguém na terra está à nossa espera. (BENJAMIN, 1985, p. 223)

Benjamin argumenta que nos foi concedida "uma frágil força messiânica para a qual o passado dirige um apelo", e que este "apelo não pode ser rejeitado impunemente" (1985, p. 223). Mas como pensar a história para além da sua linearidade previsível? Para

[29] O lugar de onde fala Benjamin, neste texto, é o de alguém que, diante da ascensão do fascismo, não apenas *não se dobra* ao mesmo, como igualmente experimenta um desencantamento com a social-democracia alemã e suas desastrosas tentativas de pôr em prática o socialismo. Benjamin argumenta que a social-democracia não compreendeu (e subestimou) a escalada dos movimentos totalitaristas: "O nazismo foi concebido como um movimento retrógrado, e por isso sem real importância"; e tentaram explicá-lo "como um dos últimos espasmos de um sistema capitalista moribundo" (GAGNEBIN, 1993, p. 17). Suas 18 teses em "Sobre o conceito da história" são, assim, uma crítica ao determinismo ingênuo e otimista da historiografia *progressista*, ao conformismo que resultou em seu *colapso interior*, à sua fé no trabalho técnico que traria automaticamente o progresso para a humanidade, à forma como inadvertidamente deram as costas ao passado e vislumbraram a salvação em um futuro duvidoso, ao modo como preferiram "atribuir à classe operária o papel de salvar gerações *futuras*. Com isso, ela a privou das suas melhores forças. A classe operária desaprendeu nessa escola tanto o ódio como o espírito de sacrifício. Porque um e outro se alimentam da imagem dos antepassados escravizados, e não dos descendentes liberados" (BENJAMIN, 1985, p. 228). Enfim (me arrisco aqui), à forma como abdicaram da "justa raiva", aquela que "protesta contra as injustiças, contra a deslealdade, contra o desamor, contra a exploração" (FREIRE, 1996, p. 40).

Benjamin, é preciso explodir o seu tempo contínuo: "A consciência de fazer explodir o *continuum* da história é própria às classes revolucionárias no momento da ação" (BENJAMIN, 1985, p. 230). Trata-se de uma consciência que sai em defesa, portanto, do "materialismo histórico e que consiste em 'salvar' o passado, isto é, em recuperar as possibilidades contidas que não puderam se realizar", afirma Douek, "a escrita de uma outra história, a história a contrapelo, ou ao avesso, que duvida da história oficial e quer dar voz à história dos vencidos e oprimidos" (DOUEK, 2003, p. 17). É deste modo, no ato de "escovar a história a contrapelo" (BENJAMIN, 1985, p. 225), que o filósofo alemão rebate a velha visão historicista de *isolar os eventos passados no passado*, sem qualquer conexão com o tempo presente[30]. O historicismo tradicional vê a história como uma cadeia linear, cujos fatos se costuram por nexos de causalidade e por onde se desfia "entre os dedos os acontecimentos, como as contas de um rosário" (BENJAMIN, 1985, p. 232). O materialismo histórico, pelo contrário, vê o passado não como uma *imagem eterna*, mas "faz desse passado uma experiência única" (1985, p. 231). Para tanto, Benjamin introduz o conceito de mônada.

As mônadas são miniaturas de sentido. Contra este tempo homogêneo e vazio das classes dominantes, o autor propõe um (re)corte, uma brusca interrupção, um súbito congelamento de um passado oprimido que se dá no instante do perigo: "Pensar não inclui apenas o movimento das idéias, mas também sua imobilização" (BENJAMIN, 1985, p. 231). Essa imobilização messiânica dos acontecimentos é a mônada; quando se toma a

[30] Essa visão de um tempo isolado e acabado era igualmente criticada pelo escritor Jorge Luis Borges que, em defesa de uma percepção alterada do passado, postulava o absurdo das leituras puristas e históricas da cultura. Em seu ensaio "Kafka e seus precursores", argumenta a impossibilidade de ler os clássicos da forma como eram lidos em seu tempo: "O poema 'Fears and Scruples', de Robert Browning, profetiza a obra de Kafka, mas nossa leitura de Kafka afina e desvia sensivelmente nossa leitura do poema. Browning não o lia como nós agora o lemos" (BORGES, 2007, p. 130). Noutras palavras, não é possível se despir de suas referências contemporâneas quando se lê o passado. É exatamente este o alvo da crítica benjaminiana quando aponta que "Fustel de Coulanges recomenda ao historiador interessado em ressuscitar uma época que esqueça tudo o que sabe sobre fases posteriores da história. Impossível caracterizar melhor o método com o qual rompeu o materialismo histórico. Esse método é o da empatia" (BENJAMIN, 1985, p. 225). É na crítica a Fustel de Coulanges – para quem a história deveria "propor-se ao conhecimento daquilo em que essa alma acreditou, pensou e sentiu nas diversas idades da vida do gênero humano" (COULANGES, 2002, p. 102), a fim de "nos transportarmos em imaginação até o dia-a-dia dessas antigas gerações" (2002, p. 44) – que Benjamin deflagra o método do historicista, este que toma o passado como coisa morta. Note que, para Benjamin, este método é chamado de *empatia*. A mesma palavra utilizou seu amigo Bertolt Brecht ao se referir ao passionalismo acrítico a que, no teatro, muitas vezes se entregam ator e plateia. A essa empatia *aristotélica*, Brecht reagia com o chamado *distanciamento*, que garante que atores e público não mergulhem sentimentalmente na ação dramática e que, assim, jamais se *esqueçam de si* no evento teatral. A técnica do distanciamento é "oposta à técnica da empatia. Ela evita que o ator use a empatia" (BRECHT, 1967, p. 161) e, como tal, por certo, ressoa em Benjamin na sua resistência a um olhar empático para a História, que não esteja comprometido em romper com o discurso dominante. Sobretudo, é preciso se questionar "com *quem* o investigador historicista estabelece uma relação de empatia. A resposta é inequívoca: com o vencedor" (BENJAMIN, 1985, p. 225). *Isolar o passado no passado* é compactuar com os vencedores.

parte pelo todo, o micro pelo macro, e se tem "na obra o conjunto da obra, no conjunto da obra a época e na época a totalidade do processo histórico"; e, talvez, nas *Histórias Necessárias* dos sujeitos o percurso de uma vida (1985, p. 231). Afinal, o "cronista que narra os acontecimentos, sem distinguir entre os grandes e os pequenos, leva em conta a verdade de que nada do que um dia aconteceu pode ser considerado perdido para a história" (1985, p. 223)[31]. Para fixar este passado veloz, argumenta Benjamin na tese 5, é preciso reconhecê-lo. É preciso deixar o passado se fixar como imagem que relampeja no instante do perigo. Do contrário, ele não passa de velocidade e escombros: de um lado, a *pressa* que caracteriza a linha do tempo dos vencedores e, do outro, as *ruínas* que ecoam a história dos vencidos. Não de outro modo, Benjamin, pela arte de Paul Klee, imagina um anjo que contempla os cacos da história enquanto o vento, veloz, o sopra para o futuro:

> Há um quadro de Klee que se chama *Angelus Novus*. Representa um anjo que parece querer afastar-se de algo que ele encara fixamente. Seus olhos estão escancarados, sua boca dilatada, suas asas abertas. O anjo da história deve ter esse aspecto. Seu rosto está dirigido para o passado. Onde nós vemos uma cadeia de acontecimentos, ele vê uma catástrofe única, que acumula incansavelmente ruína sobre ruína, e as dispersa a nossos pés. Ele gostaria de deter-se para acordar os mortos e juntar os fragmentos. Mas uma tempestade sopra do paraíso e prende-se em suas asas com tanta força que ele não pode mais fechá-las. Essa tempestade o impele irresistivelmente para o futuro, ao qual ele vira as costas, enquanto o amontoado de ruínas cresce até o céu. Essa tempestade é o que chamamos progresso. (BENJAMIN, 1985, p. 226)

O anjo da história contempla os destroços deste outro passado, que permanece soterrado e inaudito, mas cede à tempestade do progresso, do historicismo burguês – esta memória circunscrita no tempo dos relógios e não dos calendários –, que sopra com força em direção ao futuro. Ele gostaria de poder acordar os mortos, de resgatar os vencidos, mas já não é possível. O anjo da história assiste à catástrofe sem nada poder fazer.

---

[31] Por este prisma, da mesma forma que a história não é mais dos vencedores, mas dos vencidos, pode-se pensar de igual modo que não se trata necessariamente das grandes causas, e sim dos pequenos fatos. Uma história menos escrita e mais oral, que privilegia o *não contado* em detrimento do *contado*. Uma outra ordem documental, onde o registro dá lugar ao inaudito, o calado tem primazia sobre o publicado e, em suma, o perene cede lugar ao fluído. Uma história mais do particular do que do universal – ou, justamente, que por meio do particular se mostre universal. Foi com este espírito (de que nada pode ser considerado perdido para a história) que nos entregamos semanalmente às *Rodas de Histórias* na oficina de teatro. Nossas narrativas pareciam querer acordar um passado dormente, que precisava ser dito. Cumpre assinalar também, em linhas gerais, que Benjamin foi um diligente pensador do conceito de *narrativa*. Em "O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov" e "Experiência e pobreza", o autor trata da arte de narrar que, segundo o próprio, "está em vias de extinção" (BENJAMIN, 1985, p. 197). São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar e isso acontece porque "as ações da experiência estão em baixa" – assim, é como se "estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências" (1985, p. 198). Para Douek, diante da morte da experiência, o texto "Experiência e pobreza" fala sobre *esquecer* o passado, "O narrador" trata de *chorar* o passado e "Sobre o conceito da história", sua derradeira escrita, consiste em *salvar* o passado (2003, p. 16-17). Nossa oficina teatral, entre narrativas e experiências, no trânsito constante com o passado, evocava Benjamin sem que soubéssemos.

A fala de Benjamin acerca da mônada, cabe ressaltar, não se refere à uma descoberta museológica do passado, um mero resgate dos acontecimentos que faça justiça à história. Não basta descobrir o passado silenciado, é preciso "arrancar a tradição ao conformismo, que quer apoderar-se dela" (BENJAMIN, 1985, p. 224). É preciso acordar este passado no instante do perigo – e Benjamin deixa bem claro de que se trata esse perigo: "entregar-se às classes dominantes, como seu instrumento" (1985, p. 224). Não basta reconhecer o passado, é preciso vencer o perigo. Afinal, "o Messias não vem apenas como salvador; ele vem também como o vencedor do Anticristo" (1985, p. 224).

Enquanto olhava para a *Nota del pie*, na Bienal Itinerante, enquanto mirava aqueles cacos de uma história estilhaçada, todos os pedaços de *pássaros-passados* que sucumbiram, e via aqueles mortos agora prostrados no chão, não pude deixar de pensar que a "história que se repete é a história unidimensional do vencedor" (MATOS, 1993, p. 50). E que, neste tempo saturado de "agoras", é mais que fundamental "apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja, no momento de um perigo" (BENJAMIN, 1985, p. 224). Naquele instante, não estava apenas diante de uma obra de arte contemporânea, mas de tantas outras histórias contidas ali. Pulsavam naqueles fragmentos as histórias dos meus alunos – as já contadas e as que ainda seriam compartilhadas –, as nossas memórias prostradas e vencidas. Lampejos de uma *história outra*; e que deve ser contada de um *jeito outro*. "A lembrança da vida da gente se guarda em trechos diversos", já dizia Guimarães Rosa, "Contar seguido, alinhavado, só mesmo sendo as coisas de rasa importância" (ROSA, 2001, p. 114-115). Será isso que estamos fazendo todas as sextas-feiras? Trazendo nossos passados trancados, emudecidos, buscando arrancá-los do conformismo por meio de nossas cenas? Elaboramos nosso passado pela via do teatro?

Será isso o que estou fazendo agora neste texto, nesta enorme digressão que redijo antes de narrar mais um encontro? Interrompo a sequência lógica? Mas a nota de rodapé não é só o espaço da digressão ou da erudição. É o espaço de dizer o não dito, o que ficou por baixo, o que está fora do texto oficial. Esta é a nossa dolorosa missão – desconfortável, convenhamos, como a leitura de uma nota. Para aquele filósofo alemão, que tanto falava sobre o ato da rememoração, sobre um *lembrar transformador*, "o dom de despertar no passado as centelhas da esperança é privilégio exclusivo do historiador convencido de que também os mortos não estarão em segurança se o inimigo vencer. E esse inimigo não tem cessado de vencer" (BENJAMIN, 1985, p. 224-225). Que sopre a tempestade[32].

[32] Estávamos prontos para enfrentar o inimigo.

TECNICAMENTE FALANDO

– Vamos todos nos espreguiçar, deitados, enquanto conquistamos os três níveis.

Nossa aula começou assim, no chão – no mesmo chão onde já estava escrito que "nosso corpo precisa estar preparado", entre outros dizeres que apontavam para um estado mais extracotidiano. Durante a semana, havia apresentado o meu monólogo, o *Monumento ao prisioneiro político desconhecido*, no Festival Nacional de Teatro aqui da cidade, e vários deles assistiram. Foi um momento especial: não somente por vê-los na plateia (o que sempre me faz muito feliz), mas também porque julguei que esta seria uma oportunidade singular para que observassem de perto essa composição de um novo corpo. Não faço essa observação, claro, me colocando para eles como uma figura *modelar* desta abordagem e nem como uma suposta meta a qual eles deveriam atingir – pelo contrário, queria que vissem o processo, o caminho, o *inacabamento*, as possibilidades práticas desse trabalho de desconstrução que, sabemos, se desenvolve para cada um de modo muito pessoal. Em todo caso, valia como forma de socializar essa busca por uma outra corporeidade: "as técnicas cotidianas do corpo se contrapõem às técnicas extracotidianas, ou seja, as técnicas que não respeitam os habituais condicionamentos do uso do corpo", diz Barba (BARBA, 2012, p. 16). Da mesma forma que, calcados em Benjamin, há pouco falávamos de uma *outra história*, de um *outro passado* que precisa ser contado de um *jeito outro*, agora Eugenio Barba fala de um "outro corpo" (2012, p. 16). Era neste corpo que estávamos atentos e não mais no corpo cotidiano, o corpo alienado e repetitivo que nos acompanha. Com efeito, o que Barba chama de "técnicas cotidianas" são, aqui, os "gestos que acreditamos ser 'naturais', mas que, ao contrário, são culturalmente determinados" (2012, p. 16) – e é justamente disto que esse *outro corpo* deve fugir:

> A maneira como utilizamos nosso corpo na vida cotidiana é substancialmente diferente daquela como o utilizamos em situações de "representação". No nível cotidiano, temos uma técnica do corpo que está condicionada por nossa cultura, por nossa condição social, por nosso ofício. Mas numa situação de "representação", existe uma utilização do corpo, uma técnica do corpo, que é totalmente diferente. Então é possível distinguir uma técnica cotidiana de uma técnica extracotidiana. (BARBA, 2012, p. 15-16)

Assim, o *outro corpo*, a valer, é o nosso próprio, porém desconstruído, buscando cada vez mais despir-se de seus vícios cotidianos, de suas estruturas fechadas e gestos "culturalmente determinados". Um trabalho difícil, mas que pode ser começado sempre.

Foi o que procurei fazer com esta peça, o *Prisioneiro político*. Na ocasião – a encenação do meu monólogo –, ainda que estivesse apresentando um trabalho pautado em técnica, um teatro físico elaborado em seus mínimos cuidados e encharcado de suor do início ao fim, o resultado não agradou ao júri do Festival. Acharam longo, cansativo, confuso – entre outras ponderações que (sou suspeito para falar) me pareceram injustas e pueris. A crítica tem o poder de nos abalar profundamente. Por mais que a peça estivesse amparada em pesquisas e fosse recebida com aplausos, o que reverberava na minha cabeça, na saída do teatro, eram as reprovações do trio debatedor: sobretudo algumas colocações um tanto deselegantes. Arguidores descontentes sempre existirão (que bom que é assim), mas lidar com a rudeza e a empáfia a essa altura do campeonato me surpreendeu. Achei que já havíamos superado essa fase. A hierarquia tóxica do teatro outra vez: jurados com discursos empolados haviam mais destruído do que agregado em mim. Me derrubaram.

– Aos poucos tente agora se levantar. Devagar. Isso.

Talvez tentando me animar um pouco, não sei, minha esposa dissera, já em casa, que eu poderia ignorar aquele falatório, pois todo processo criativo é muito pessoal, doa a quem doer. Não concordei. Entendo que avaliar o trabalho artístico alheio sempre será um desafio, mas penso que a construção do nosso ofício se faz por meio desse diálogo. Sou professor de artes e minha vida depende dessa crença. Certo? A discussão se transformou em uma *longa jornada noite adentro*, com minha esposa tentando me explicar que eu deveria filtrar aquele discurso do "jurado-jurássico", que me condenou por misturar arte com política (sim, um dos jurados disse isso). Ela estava certa, como sempre. Mas como sou teimoso, ainda contra-argumentei em favor do exercício crítico. Disse que a arte, mesmo que não tenha um *lugar dado*, pode sim chegar num determinado degrau de vivência e maturidade. Os caminhos de uma obra são infinitos, por certo, mas, nesse eterno movimento criador, cabem orientações, cabem conselhos e provocações.

Por esse viés, talvez caiba também a *avaliação*: não o crivo, a *prova de fogo*, a exigência das respostas imediatas, a protocolar cobrança de conteúdos, o exame que verifica clinicamente as capacidades teatrais do indivíduo, nada disso; mas o olhar, a troca de saberes, a busca por pares de discussão e a criação de formas de diálogo que procurem somar e construir. Um debate que agregue. Que acrescente. E que nos faça crescer.

– Crescendo, isso! Agora estamos no nível médio. Prossigam com os movimentos. Espreguice. Alongue. – alertei meus alunos.



Figura 15: Alongamento inicial dos alunos. (**Fonte:** acervo pessoal).

E o que avaliamos, enquanto professores, em um procedimento teatral? A técnica? Cabe a técnica? Cabe avaliar a técnica? Quando fizemos pela primeira vez a Roda de Libertango, no segundo encontro, notei que alguns alunos falavam baixo demais antes de atirar a bola. Ali, confesso, me ocorreu pela primeira vez esse questionamento: devo *cobrar a técnica*? Uma pergunta difícil. Tenho que, contudo, tentar responder. Em primeiro lugar, creio que é preciso tomar certos cuidados com essa palavra. Se ela se torna sinônimo de enrijecimento, não terá grandes préstimos na docência teatral. Quando a técnica vira cartilha, o teatro morre – e junto com ele o ator. Todos os *lugares-comuns* do teatro nascem, de certo modo, dessa relação fossilizada. Jargões como "falem alto" ou "não dê as costas ao público" são empurrados com a barriga desde que Téspis inaugurou a cena ocidental. Nesse sentido, para além dos chavões e frases-feitas, me perguntei se não caberia ali radicalizar uma *teatralidade do real*[33], um lugar onde os signos não são fabricados e a realidade aparece em seu estado bruto: estou validando um teatro onde os objetos são autênticos (e não cenográficos), as situações são inacabadas, os gestos são espontâneos e as pessoas são de verdade – e algumas, inclusive, *falam baixo*. Em síntese, um teatro que cuidasse em não atender a critérios e padrões instituídos, que não excluísse sumariamente quem não corresponda a essas chaves de leitura. Um teatro que pratique a aceitação e celebre as diferenças. Reforço a já citada fala de Soler: o suposto *virtuosismo*

[33] Sílvia Fernandes define a *teatralidade do real* como "uma tentativa de escapar do território específico da reprodução da realidade para tentar sua anexação, ou melhor, ensaiar sua *presentação*". Refere-se, portanto, à situação teatral que "não pretende representar alguma coisa que não esteja ali". Mais do que reproduzir ou imitar a realidade, a *teatralidade do real* procura inseri-la em cena, palpitante e visceral, de modo a provocar a "diluição do estatuto ficcional" (FERNANDES, 2009, p. 42).

técnico do ator representa, em muitos casos, "a manutenção do ideário de que os mais aptos sobrevivem e devem ser aplaudidos" (2010, p. 75). A *técnica* no teatro, a serviço das estruturas de poder, pode se transformar em um instrumento de exclusão.

Por outro lado, vale notar, há um ponto cego neste meu raciocínio: será que essa postura revolucionária – objetar a técnica – não corre o risco, na sua radicalidade, de se enveredar pela trajetória oposta? Nos extremos todos se encontram. Ao fim e ao cabo: há que se respeitar os sujeitos em suas integridades e características, há que acolhê-los tais como são nas suas capacidades corporais e vocais e, por fim, há decerto muito o que problematizar acerca das tradições instituídas e dos rótulos que se vendem sob a insígnia da *técnica*. Entretanto, em contrapartida, de mãos dadas a este discurso insurreto, caminha o risco de uma visão paternalista, que divulga a falsa ideia de que uma vertente mais popular e pedagógica do teatro não carece de técnica: o mito de que se trata de uma versão mais *facilitada* das artes cênicas, sob a égide de projetos sociais e educacionais, que não requer aprofundamento técnico. O teatro *café com leite*. Ora, uma breve passagem por Barba e Savarese (2012) ou por Fo (2011) derrubaria sem demora o mito: as formas populares de teatro – praticadas por camponeses, trabalhadores das sociedades rurais, classes operárias, oprimidos e marginalizados – são altamente dotadas de técnicas e salvaguardadas por larga tradição. Quando defende seu teatro popular, Boal (1979) enfatiza, por mais de uma vez, que trata de "técnicas latino-americanas". A técnica está em tudo. E negá-la pode ser da mesma ordem nociva que endeusá-la acima de todas as coisas. Como já aludia um velho dito popular, *muito a leste já é oeste*.

A sério, o problema da frase *cobrar a técnica* não está na palavra "técnica", mas em "cobrar", em transformar a técnica em uma exigência de *virtuose* e salvo-conduto para transitar dignamente sobre os palcos, ou em confundi-la levianamente com convenções e caricaturas fáceis. Para além dos clichês que se vendem como receitas da boa interpretação – e que merecem ser questionados –, não deveria eu trabalhar em prol de uma maior projeção vocal dos meus alunos? Pensar em itinerários que encorajem novas conquistas, que nos contemplem como seres inacabados e em perene mudança? Afinal, neste momento de circulação das nossas histórias, das nossas narrativas do vivido, da materialização desses relatos em cenas teatrais, não deveríamos fazer isso em alta voz? Burnier chama o ato de trabalhar o corpo do ator de "*técnica-em-vida*", momento pelo qual ele pode entrar em contato consigo mesmo a fim de "*acordar*, *dinamizar* elementos adormecidos, latentes e potenciais do ser" (2009, p. 24). A palavra técnica, lembra o diretor, não pode se resumir à "capacidade operativa do artista" (p. 24), ela não deve

> [...] ser apenas físico-mecânica, como a de um halterofilista, mas *humana*, *em-vida*, ou seja, algo que lhe permita estabelecer um elo comunicativo entre o humano em sua pessoa e o que o seu corpo é e faz e, ao articular esse processo, projetá-lo, comunicando-o para seus espectadores. A técnica de ator, portanto, só existe, a nosso ver, na medida em que abre caminhos para um universo eminentemente humano e vivo, tanto para o ator quanto para o espectador. Do contrário, ela seria apenas ginástica a preparar o corpo para uma atividade puramente física, na qual os aspectos humanos e subjetivos estariam resguardados ou adormecidos. (BURNIER, 2009, p. 25)

Técnica sim, mas não uma técnica enrijecida, embrutecida, meramente operativa. Na trilha de Burnier, era hora de sair em defesa de uma técnica viva, *em-vida*. Se estamos aqui para contar nossas histórias, que o façamos vociferando em largos pulmões. Falemos alto, portanto, com nosso corpo e nossa voz. Para contar essa *outra história*, talvez eu precise desse *outro corpo*; tenho de acordar certas potências interiores, estar mais do que nunca vivo em cena para poder materializar minhas memórias. É por isso que estamos aqui. Para alçar voos maiores. Para atingir pontos mais altos.

– Subindo agora para o nível alto! Todos. Conquistem esse nível. Não parem.

Estávamos terminando de acordar o nosso corpo. Prontos para mais um dia de oficina. Prontos para *fazer*, para *trocar*, para *somar* uns aos outros – essa é a forma como "avaliamos" o nosso trabalho. Não pude deixar de pensar, vendo meus alunos enfim conquistando suas alturas, que o teatro precisa parar de medir o mundo todo com a mesma régua. Pensando bem, o que é um Festival de Teatro *competitivo* senão justamente isso? Julgamento. Triagem. Seleção. Desagradei o júri e fui desclassificado. Meu monólogo não recebeu prêmio algum. Sequer fui citado. Fala por mim Borges, em "O Aleph":

> É inútil repetir o ocorrido; Carlos Argentino Daneri recebeu o Segundo Prêmio Nacional de Literatura. O primeiro foi concedido ao doutor Aita; o terceiro, ao doutor Mário Bonfanti; incrivelmente, minha obra *Os naipes do trapaceiro* não conseguiu um único voto. Uma vez mais, triunfaram a incompreensão e a inveja! (BORGES, 2008, p. 151)

Não fique assim, Borges. Sei que você também não foi consagrado com seu Ficções (2007*b*)*, sumariamente descartado pelo júri do Prêmio Nacional de Literatura* (WILLIAMSON, 2011, p. 327). *Não fique assim, Daniel. Você que tantas vezes esteve nessa mesma berlinda, diante de julgamentos e classificações. O que está acontecendo aqui é muito maior do que tudo isso. Estamos fazendo teatro. Prestes a iniciar mais um dia. Corpo acordado e pronto pra luta. E nada pode ser mais importante do que isso.*

– Vamos começar.

Todos em cena: quer prêmio maior do que esse?

PREENCHA OS VAZIOS DO OUTRO

Repetimos o exercício com as qualidades de movimentos – realizado no primeiro dia – e repassamos as partituras físicas. Ao fazê-lo, contudo, pedi para que seus corpos conversassem com a música[34]. Reparei que, aos poucos, ativavam a escuta e procuravam criar essa sintonia. Do arrastar interminável de um gesto com as mãos ao deslocamento explosivo e repentino do quadril: os movimentos eram reações aos estímulos sonoros que recebiam. Isso, decerto, interferia significativamente na rigidez da partitura, instando-os a experimentarem novas possibilidades. Assim, criamos movimentos onde o grupo se articulava entre a partitura e o improviso. Ficamos nessa fronteira. E foi bem cansativo.

Todos já estavam transpirando quando pedi para que se dividissem em duplas e sugeri um exercício chamado *Completar o espaço vazio*, de Augusto Boal: "Dois atores estão frente a frente. Um deles mexe-se e o outro completa o 'espaço vazio'; se um recua a mão, o outro avança a sua, se um põe a barriga para fora, o outro põe-na para dentro, se um se encolhe o outro agiganta-se" (BOAL, 1989, p. 78-79). Basicamente não havia toque, embora a proximidade fosse grande. Visto de fora, parecia uma dança – íntima e cúmplice –, muito próxima, mas sem contato físico. "Preencha os vazios do outro", solicitei. Se na dinâmica anterior havíamos explorado as divisas que separam a *partitura* do *improviso*, agora a fronteira era diferente: estávamos no limite entre o *eu* e o *outro*. Quando eu batia palma eles trocavam rapidamente de dupla e voltavam a interagir nos mesmos termos: procurando os espaços vazios do corpo alheio e preenchendo-os.

Notei que a orientação para *não tocar* foi positiva, pois espantou aquela costumeira impressão inicial de medo e timidez quando se encosta no corpo do outro. Eles pareceram ficar à vontade no andamento deste exercício e criaram combinações bem interessantes no movimento coordenado. Avançávamos próximos à margem e, às vezes, cruzávamos a linha em direção ao espaço do parceiro, mas sem encostar – muito embora estivessem realmente bastante perto uns dos outros. À exceção do exercício de empurrar, feito na segunda aula, este era com certeza o primeiro registro de um contato mais direto entre eles. E em duplas! A proximidade corporal, aliás, seria a tônica daquela aula. Começamos devagar, mas avançamos largos passos nesse encontro necessário dos nossos corpos. Outro exercício trabalhado nessa mesma direção, por exemplo, foi o do cortejo.

[34] "La plus belle africaine", Duke Ellington.

O cortejo surgiu naturalmente quando, no vazio do corpo alheio, quebramos as primeiras barreiras da interação. Solicitei então para que todos formassem um bloco uno, feito coro grego, em pé, tão próximos quanto uma torcida de futebol ou plateia de show de rock. Nesse *todo* compacto e coeso, eles deveriam se movimentar lentamente como se fossem um corpo único. Caminhavam a passos milimétricos, pé por pé, deslocando-se pela sala e, naquele organismo coletivo, o contato físico acontecia de modo espontâneo e compreensível. Ninguém invadia o espaço do outro porque o espaço de todos era um só.

Isso também gerou um estado de concentração muito grande entre eles. Como na maioria dos exercícios da oficina, fizemos este à baixa luz ambiente, iluminados somente pelas lâmpadas dos quatro refletores que eu levava semanalmente para a faculdade. A súbita incorporação de todos naquele organismo, acrescida da penumbra, tornava nosso radar mais sensível e alerta, a percepção geral mais afinada e nossa simbiose completa. "Canso-me. Vou. Pé por pé, pé por si...", e assim caminhamos conquistando cada passo daquele trajeto (ROSA, 1968, p. 249). Nesse estado diferenciado, sem perder a composição do séquito, iniciamos nossas partituras físicas enquanto caminhávamos! Cada um fazendo sua sequência no cortejo. É certo que as barreiras para desempenhar as partituras nesse contexto eram muitas – afinal, não só estávamos limitados pelo conglomerado que nos cercava como também pela *ação de caminhar* pelo espaço.

– Não tem problema. Adaptem quando for necessário, mas não deixem de executar as partituras enquanto seguem pelo cortejo. – falei.

Depois, ainda aglomerados, voltamos a caminhar sem partituras, "livres". Curioso notar as contradições que criávamos com essa liberdade condicionada à limitação espacial do bloco. Pedir movimentos livres no cortejo era desafiador, pois se tratava de uma liberdade restrita ao espaço da comitiva. Por outro lado, fazer a partitura cênica dentro deste agrupamento era algo igualmente penoso, pois a *precisão* dos movimentos tornava-se, ali, uma regra forçosamente quebrada – já que a sequência era modificada pelo simples fato de compor aquela procissão. O cortejo liberta e aprisiona em instantes sucessivos.

Na atenção dada a este exercício, me veio à mente novamente meu espetáculo, o *Monumento ao prisioneiro político desconhecido*, um monólogo autoral cuja dramaturgia mesclava episódios autobiográficos com o relato chamado *Experiência n°2* (2001) – nesta obra, o multiartista Flávio de Carvalho narra o dia em que cortou uma procissão católica, no início dos anos 1930, a fim de testar o comportamento psicológico da massa. Era dia de Corpus Christi e, visto "que o uso de qualquer tipo de cobertura para a cabeça entre os homens nessa importante procissão católica é considerado absolutamente ofensivo",

Flávio não hesitou em colocar um boné e caminhar de modo provocador e profano no sentido contrário à multidão (MAZZUCCHELLI, 2019, p. 15). Nesse *happening* pioneiro, diga-se, Flávio de Carvalho quase morreu diante da massa enfurecida: o "artista ainda ensaia contrariar os que o cercam, quando os primeiros gritos, pedindo seu linchamento, se fazem ouvir, prontamente atendidos por um grupo que se arma com a lenha destinada a uma padaria das imediações" (LEITE, 2008, p. 83). Flávio queria

> [...] desvendar a alma dos crentes por meio de um reagente qualquer que permitisse estudar a reação nas fisionomias, nos gestos, no passo, no olhar, sentir enfim o pulso do ambiente, palpar psiquicamente a emoção, provocar a revolta para ver alguma coisa do inconsciente. Dei meia volta, subi rapidamente em direção à catedral, tomei um elétrico e meia hora depois voltava munido de um boné. (CARVALHO, 2001, p. 16)

Lembro-me de ficar um tanto impressionado com este relato quando o conheci e, anos depois, essa impressão me motivou a adaptá-lo para os palcos. Queria entender e viver as engrenagens dessa situação-limite, quando "o corpo aparece como escritura da experiência artística de Flávio de Carvalho, transpirando irreverência, dessacralização, chiste e iconoclastia" (PEREIRA, 2020, p. 187). Penso que a associação que fiz entre este relato e o cortejo dos meus alunos, naquele momento, foi menos em razão do aglomerado – a procissão – do que por conta de uma energia potencial que alimentavam ali, uma espécie de pulsão, um estado de alerta e prontidão que muito me remetia à experiência maldita de Flávio de Carvalho: "Fiquei parado, sem saber o que fazer, temendo me retirar bruscamente porque sem dúvida seria agarrado e estraçalhado. Via perfeitamente que nem eles podiam continuar discutindo, nem eu continuar parado. Alguma coisa precisava acontecer", lembra o artista (CARVALHO, 2001, p. 25). Os movimentos limitados de meus alunos, somados a um deslocamento lento pela sala, pareciam acordar aos poucos esse estado, meio ruminante, meio claustrofóbico, de energia guardada, grito contido, estranha expectativa: "Não podia sequer me mexer. Se desse um passo seria agarrado e estraçalhado" (2001, p. 25). Anotei há pouco que esta aula começara com o cansaço logo na sua primeira dinâmica[35], mas penso que esse movimentar-se lento na procissão nos transferia para um cansaço de outra ordem, uma forma diferenciada de esgotamento, do uso das forças interiores. O corpo se movia lento, mas não relaxava. Vivia a iminência de algo que poderia acontecer. Não era explosivo. E nem suave. Um estado de fronteira[36].

---

[35] Para a Aline, "*começamos o processo de desprender, liberar. Talvez seja por este motivo que a cada novo encontro o grupo fica cansado mais rápido. Não estamos contendo as forças. Cada vez mais solto, ficamos mais conectados e à vontade para livrar o que até então escondemos no íntimo*" (RI 23/08/2019).

[36] O qual, a partir de agora, com alguma frequência, irei me referir como *estado de prontidão*.



Figura 16: Cenas do *Prisioneiro Político*. Fotos de Sté Gonçalves (**Fonte:** acervo da fotógrafa).

Na sequência pedi para que fossem, aos poucos, saindo daquela estrutura compacta, desenhando outras rotas, num ir e voltar constante – mas sem dissolver por completo o cortejo. Bem devagar, alguém ficava para trás do conjunto, parava por um tempo e depois voltava. Ou então alguém se adiantava. A comitiva por vezes se alargava e noutras se estreitava. Mesmo que todos se dissociassem da massa e seguissem seus

caminhos próprios, o cortejo não deveria deixar de existir: ele permanecia lá, vazio, invisível, na sua lenta caminhada, pronto para ganhar corpo outra vez. Que se libertassem o quanto pudessem, mas sem nunca se esquecer de como é estar lá dentro. Quando se separavam do agrupamento, os alunos ganhavam a sala, executavam suas partituras ou ações livres. Mas notei que o faziam com outra qualidade, com um corpo mais atento e alerta. Mais conscientes de si e do espaço. Era um primeiro passo nesse estado de prontidão que tornaríamos a explorar outras vezes: uma condição de *pronto para*. Era com esse estado que entraríamos em cena para encarar nossas memórias e enfrentar o obscurantismo. Um anjo mirando o passado enquanto a tempestade sopra no sentido contrário. Resistindo à força do vento. Na contramão da procissão.

SÓ UMA NUVEM TE SEPARA DAS ESTRELAS

Outras duas dinâmicas ainda foram feitas na composição do cortejo. A primeira delas foi uma espécie de *Siga o mestre* com músicas inspiradoras[37]. Naquela mesma formação em bloco, eles deveriam caminhar pelo espaço seguindo os movimentos do líder. Cada vez que eu gritasse um novo nome, o nomeado tornava-se o líder – e o cortejo deveria se articular para que o mesmo ficasse sempre na frente. Repeti a minha primeira orientação da aula, que insistia para que conversassem com as músicas, e os líderes não pouparam esforços: dançaram, pularam, correram pela sala e criaram movimentos divertidos e bastante inusitados. Tudo o que faziam era repetido pelo coro, o que gerava um efeito muito bonito no conjunto da cena. Eles amaram esse exercício.

Não resisti e participei também – aliás, em vários momentos da oficina eu acabei participando das atividades junto com eles. Às vezes tinha dificuldade de orientar o jogo de tanto que me envolvia em sua prática! Acho que se divertir *fazendo* é um bom sinal. E isso não impediu que alcançassem um estágio diferenciado de energia do corpo, onde o riso era um "componente dialógico do pensamento sério" (LARROSA, 2019, p. 213). De fato, precisamos abolir as fronteiras entre *riso* e *sério*: o purismo não vai nos levar a lugar algum. O sério que não admite o riso em sala de aula é embrutecedor – e, Deus, como isso é comum em aulas de teatro! O que quer provar este teatro ranzinza e sisudo?

O teatro já me assustou muito. Já tive muito medo de não corresponder à sua exigência. Ao que ele queria de mim. Tive medo da sua reação furiosa. E do seu desprezo.

[37] Tocou Nancy Sinatra, The Coasters, Nina Simone, entre outros.

Particularmente, gostei deste exercício porque ele criou uma situação de protagonismo que não intimidava. Diferente da tradicional *frontalidade* que discuti há pouco, onde a tensão do *apresentar* e o sentimento de estar sendo julgado inibem o trabalho teatral, o que produzimos com essa dinâmica eliminava por completo as fronteiras entre palco e plateia. Se nos encontros iniciais Thiago escrevera que nunca se acostumaria a entrar em cena e que "*a falta de experiência que tenho com o teatro começa a pesar, e o medo de fazer alguma coisa errada fica cada vez maior*" (RI 16/08/2019), agora, ao término da atividade, ele não hesitou e foi o primeiro a se manifestar:

– Esse foi o exercício de que mais gostei até agora!

A segunda dinâmica, também desdobramento do cortejo, foi um exercício cênico a partir de uma leitura de Kafka. Naquele estado de prontidão, limitados pela composição do bloco, caminhando lentamente na penumbra, distribuí entre eles pequenos pedaços de papéis sorteados que diziam respectivamente "primeiro", "segundo", "terceiro" e assim por diante. Esses dizeres eram os *nomes* dos seus personagens. Solicitei que, sem perder a dinâmica de caminhar junto ao cortejo, prestassem atenção à leitura que faria de "Uma visita à mina", breve conto do escritor tcheco, com interesse especial para a descrição do seu personagem. Assim, a comitiva caminhava em silêncio enquanto eu lia, por exemplo:

> Um segundo, com um caderno de notas, faz anotações andando, olha em volta, compara, registra.
> Um terceiro, as mãos no bolso do casaco, de tal forma que tudo nele se estica, anda ereto; mantém a dignidade; só no contínuo morder dos lábios se manifesta a juventude impaciente, irreprimível.
> Um quarto dá ao terceiro explicações que este não pediu; menor que ele, caminha a seu lado como um agente da tentação; com o dedo indicador sempre no ar parece recitar-lhe uma ladainha sobre tudo o que se pode ver aqui. (KAFKA, 1999, p. 36)

O conto trazia a história de engenheiros que visitavam uma mina a fim de fazer medições preliminares para a escavação de novas galerias. Como tudo que vem da pena de Kafka, não se trata exatamente de uma história, mas de uma situação, um pesadelo com ações circulares e labirínticas. Os personagens aqui são muito mais importantes do que qualquer desenvolvimento apurado da trama – que não existe. Enquanto o cortejo caminhava em silêncio, escutava atento a minha leitura deste conto. Em seguida, assim que finalizei, pedi que – sem anunciar qual era o seu papel sorteado – assumissem seus personagens e iniciassem a visita à mina. Um som cavernoso tocava nas caixas[38] durante a caminhada do cortejo pela sala escura, iluminada parcamente por refletores.

[38] Trilha sonora do filme *Eraserhead*, de David Lynch.

Fiquei bastante admirado com os resultados desse exercício. Havia ali uma proposta teatral singular, sem palco ou plateia, entre o roteiro e o improviso, nem coadjuvantes nem protagonistas: todas as fronteiras foram eliminadas durante a produção dessa cena. O elenco manteve, na ação, aquela qualidade corporal adquirida ao longo do exercício. A disposição, a iminência de algo que não se revela, a errância de um cortejo fantasma que persiste mesmo quando não está ali, composto pelos atores ou por seus vestígios. Ao final dessa peregrinação mina adentro, pedi para que, pouco a pouco, se posicionassem em torno do "quinto" para o encerramento da visita. Mesmo não havendo comunicação entre eles, todos pareciam saber quem era o "quinto". *Todos pareciam saber quem eram os demais*. Apenas com o corpo, conseguiam comunicar seus personagens. Alguns, inclusive, seguindo as indicações literárias de Kafka, interagiam entre si, formavam duplas, congregavam ou excluíam-se exatamente como se observava no conto. Não precisaram conversar para se reconhecerem. O corpo fazia isso por eles.

O "quinto", na matriz literária de Kafka, já era de certa forma a síntese do nosso exercício sobre o cortejo: mesmo descolado dos demais, era ele quem determinava o ritmo e o rumo do conjunto. Para caminharem pela sala, portanto, todos os alunos deveriam necessariamente estar atentos a este personagem: "Um quinto, talvez o de nível mais alto, não tolera companhia; ora está na frente, ora atrás; o grupo acerta o passo pelo seu; é lívido e fraco; a responsabilidade esvaziou os seus olhos; muitas vezes comprime, ao pensar, a mão na testa" (KAFKA, 1999, p. 37). Assim, quando solicitei que preparassem a finalização do exercício em torno do "quinto", todos pareceram compreender imediatamente. Afinal, tudo orbitava a sua figura desde o início. O quinto era o Gustavo.

Ao fim, já cercado pelos demais, Gus comprimia a mão na testa e olhava para o alto. Todos, nos seus respectivos afazeres, circundavam a sua figura. Luz bruxuleante. Textura sonora abissal. Sei que estávamos numa caverna, mas parecia que Gustavo olhava para os céus, para a escuridão infinita da noite. E terminou assim o exercício: com essa imagem aterradora do Gus, no meio dos outros, mirando o pavoroso silêncio dos céus. Não era a primeira vez que um exercício cênico nosso finalizava dessa forma. Na cena que fizemos da história do Bruno – sobre resistência política dentro da escola –, a Ari fechava o exercício também assim, erguida nas alturas e voltando os olhos para o alto. Gostei demais dessa imagem. De que procuramos algo na imensidão dos céus. Perguntei para a Malu como era mesmo o haicai dela, aquele do Leminski que decoramos:

– "Só uma nuvem te separa das estrelas". – me disse (LEMINSKI, 2002, p. 63).

Era isso. Só uma nuvem, essa difusa fronteira, nos separava das estrelas ali.

Tenho usado com alguma frequência a palavra *fronteira* – ou algum sinônimo – nas últimas páginas que redigi. Fronteira entre tocar e não tocar, entre o corpo do outro e o meu; fronteira entre o rigor e a liberdade que a técnica proporciona, entre a precisão e a mutabilidade da partitura corporal; a tênue diferença, na dança – no *conversar com a música* –, entre a justeza do ritmo e o poder criador dos movimentos; fronteira entre o perigo do presente e o apelo de um *passado outro*, adormecido; entre o roteiro e o improviso, o riso e o sério, o palco e a plateia; o fim da separação entre figurantes e protagonistas, o estado limítrofe entre a memória e a matéria, a literatura e o real; experimentar no corpo a iminência de uma aparição, de uma revelação que não se produz, este estado de prontidão, nem repouso nem erupção; a divisa que me coloco todos os dias entre ser professor e diretor, entre ator e aluno, entre elenco e sala de aula; na beira, com um pé aqui e outro acolá, na eterna curva, de um lado para o outro, num movimento pendular irrequieto, impalpável feito nuvem: a fronteira entre nós e as estrelas.

Esse estado de fronteira, que agora começamos a ocupar, me remetia fatalmente à ideia de *transformação*, de mudança. E, com isso, a um território de avanços e conquistas. Foi a professora Laura, que tanto orienta e acolhe este trabalho, quem sugeriu uma outra visão, mais ampliada e que não exclui a primeira. Quando comentei com ela a nossa aventura pelas letras de Kafka – dentre outras aproximações que faríamos com a literatura durante a oficina –, anotei que estava me colocando, junto aos alunos, numa curiosa posição a meio caminho entre a realidade e a ficção, nos limites que separam o documental e o fantástico. Estava, de modo insólito, usando o texto literário como aporte para as narrativas do vivido. Tentei digerir aquilo. A professora Laura veio em socorro:

– Tente não pensar tanto nessa fronteira como dicotomia, mas sim como junção. Tente pensar em *complementaridade*. – me provocou.

Penso que essa complementaridade estava, de certo modo, em tudo o que fazíamos e faríamos. Estava, a todo tempo, nessa fronteira. No previsto e no imprevisto. Na indicação textual e na ação fortuita. Na disciplina e na espontaneidade. Estava, a bem dizer, ligando os pontos entre a partitura e a invenção, entre o mesmo e o novo, entre o ensaiado e o não-ensaiado. Era muito mais do que um jogo de cara ou coroa. Era sobre criar com regras e criar com liberdade. Sobre a imersão cabisbaixa e o mirar as alturas. Sobre dizer e ouvir. Sobre narrar com a voz e com o corpo. Sobre o *nível baixo* e o *alto*. Era, no fim das contas, tudo o que pode existir entre as frases no chão e as estrelas no céu.

Barba aponta que o "ator que se move dentro de uma rede cheia de regras codificadas vai ter, naturalmente, uma liberdade artística maior que a de quem é

prisioneiro do arbítrio e da falta de regras" – contradição que, na certa, norteia nosso itinerário na docência teatral (BARBA, 2012, p. 14). Thiago observou algumas mudanças significativas que ele próprio ajustou na sua partitura ao longo do exercício. "*Mas a ideia é essa mesmo*", respondi, "*Você é livre, mas você tem algumas regras que você criou. [...] tem a qualidade do seu movimento, mas você está improvisando em cima*" (GA, 23/08/2019). Devidamente instrumentalizados, criamos. Amparados pela técnica, somos livres. No esmero do trabalho, encontramos espaço para experimentar. São estados que se complementam, se integram e se entrecruzam a todo o momento. Para o Gustavo, nessa disposição de "*deixar o corpo fluir*", iniciamos "*um processo de desprendimento e libertação da partitura. Compondo no espaço outros movimentos, ao mesmo tempo em que referenciava a partitura criada, porém tendo a liberdade de explorar outros planos e desenhos*" (RI 23/08/2019). Nosso corpo, notou a Gal, "*é capaz de tomar dimensões que não nos damos conta de existirem a nossa volta*" (RI 23/08/2019). Hoje, estar dentro da mina foi importante para "*se atentar às características narradas, incorporar isso e depois identificar no restante do grupo enquanto a cena ocorria*", disse o Gus, "*Acredito que foi algo que aguçou vários sentidos*" (RI 23/08/2019).

Sentidos aflorados, radar atento, conexão com o nosso entorno. Penso que esse foi o saldo de um dia de muito trabalho e canseira. Para entender os limites, adentramos todos em um mesmo organismo. Para assimilar melhor as fronteiras, criamos um corpo coletivo que reverberou em diversos momentos da aula – no cortejo kafkiano, na *dança* que preenchia os vazios do parceiro, no exercício de *Siga o mestre*, com seu foco que não intimida. "*Mais um encontro com o coração aberto e a resistência na carne*", arrematou a Aline (RI 23/08/2019). Ou, como bem escreveu a Malu, identificando sem querer mais uma fronteira, "*a cada encontro, mais do que experiências teatrais, adquirimos experiências humanas. Coisas que devemos levar pra vida*" (RI 23/08/2019).

A Malu descobriu a fronteira mais importante de todas.



Figura 17: Flores. Registros da Ari respectivamente em 06/09 e 09/08/2019. (**Fonte:** acervo pessoal).

DIA #05

A MEMÓRIA DO CORPO

O olhar que prende anda solto,
o olhar que solta anda preso

Dori Caymmi, “Desenredo”

O MENINO QUE NÃO PODIA SORRIR

No encontro passado conhecemos a história da Luciana. Foi um momento tenso. A Lucy narrou um evento passado em uma Fundação onde trabalhava, lecionando artes para adolescentes e rapazes com 18 anos incompletos e em situação de encarceramento. São todos menores infratores detidos pelo Poder Judiciário – e sua presença ali, bem como a de outros professores, visava criar medidas socioeducativas para a reinserção desses jovens no seio da sociedade. Como se pode imaginar, as aulas de artes tinham peso fundamental na vida daqueles jovens. Me veio à mente Augusto Boal – preso político nos anos de chumbo – dizendo, sobre menores infratores, que "já fui prisioneiro e sei o que sentem; conheço a importância do tempo e do espaço na vida de um detento e posso me lembrar do que sentia" (BOAL, 2009, p. 148). Boal chama a atenção não somente para o cárcere do espaço, que limita a capacidade de ir e vir, mas também para a prisão do tempo. Quem é cativo está obrigatoriamente impedido de se deslocar no espaço, mas não no tempo: todos têm o direito à leitura, ao estudo, à fruição de obras artísticas, à formação e ao desenvolvimento pessoal – outra não é a função do sistema carcerário: "O tempo passado na prisão deve ser tempo de aprendizado, amadurecimento. A privação da liberdade, no espaço, deve intensificar o aproveitamento da liberdade no tempo. Temos que recusar o conceito de presídio-depósito, presídio lixão" (BOAL, 2009, p. 147). Não obstante seus esforços como docente-artista junto àqueles alunos, Lucy esbarrava com frequência, a exemplo de muitos professores, nas estruturas engessadas daquele sistema. A Fundação, fazendo muitas vezes jus à fama que a precede, carregava um histórico embrutecedor, contrário à sua função, reproduzindo violências e silenciamentos.

A história da Luciana nada mais foi do que um recorte, preciso e cirúrgico – mas também simbólico –, de um episódio na vida de um desses jovens. O menino, aqui chamado de Elias, guardava o sonho de ser advogado. Lucy conta que um dia, durante a aula, percebeu que Elias tinha o rosto todo machucado. Disse que ficou em choque diante de seu olho assustadoramente roxo; e que procurou um momento mais discreto, longe dos funcionários, para tentar perguntar o que houve – do contrário, ouviria o de sempre: "*caí na quadra*", "*bati a cabeça*" e assim por diante. Com jeito, conseguiu que o menino se abrisse. E, assim, descobriu que Elias era o menino de que ela ouvira falar no noticiário naquele mesmo dia, numa matéria sobre um detento que entrara em conflito com um funcionário da Fundação. A versão do rapaz, contudo, era bem diferente do que saíra na mídia: "*é um local que você não... o menino não pode rir, ele não pode ter identidade,*

sabe? E o Elias tava sorrindo e brincando. E aí esse funcionário foi chamar a atenção dele" (GA 23/08/2019). O resto é rastro de sangue: o funcionário adverte, Elias responde, o funcionário o agride, Elias rebate, vários funcionários intervêm, violência sem fim. A situação é ainda mais delicada quando se toma pelo lugar da Lucy, a professora que vê de perto "*pessoas do sistema de medidas socioeducativas que são truculentas*" e pouco ou nada pode fazer (GA 23/08/2019). A denúncia a compromete em vários sentidos. Lucy, narrando sua história necessária, tinha mais que mãos atadas: tinha olhos marejados.

A história tem um epílogo cruel. Quando Elias completou 18 anos, terminou seu período de reclusão. Ou, como disse a Lucy, sua liberdade *cantou*: "*a liberdade dele cantou. Há alguns meses eu saí e tava lá um pessoal da pedagogia comentando sobre a liberdade dele que cantou e que eles ligaram pro pai ir lá buscar e o pai mandou jogar na rua [...] 'joga na rua, não quero'*" (GA 23/08/2019). Mãe falecida. Abandonado pelo pai. Foi parar em um abrigo para moradores de rua e saiu de lá assim que pôde. Nunca mais se ouviu falar em Elias. Ficaram as palavras da Lucy, contudo, reverberando pela nossa sala: "*ele queria ser advogado... ele queria fazer ENEM"* (GA 23/08/2019).

Ficamos todos bastante pesarosos com aquela narrativa. O que mais me chocou – ou ainda, o que mais me *marcou* – em todo o relato da Lucy foi o fato de uma pessoa ser impedida de sorrir, de se expressar, de ser humana. A violência assume muitas formas para além da agressão física: o abandono, a rejeição, o apagamento de nossos traços identitários, de nossas sensibilidades. A violência, para Elias, era a sua rotina. Assim como na primeira roda, com o Bruno, a história da Lucy também acordou outras histórias, das pessoas ali presentes. Seu relato foi a matriz de muitas memórias que se entrelaçaram, de lampejos à maneira benjaminiana, de estilhaços resgatados no instante do perigo. Nada do que um dia aconteceu pode ser considerado perdido para a história, diria Benjamin.

As meninas, sobretudo, se sentiram bastante encorajadas após o relato da Lucy. O tema da violência – suas muitas faces, sua naturalização, os silenciamentos que produz – motivou Leila a socializar o caso de uma amiga do trabalho que chega frequentemente com marcas de espancamento no corpo. Os companheiros de trabalho muito cochicham, mas nada fazem. Várias das alunas pediram a palavra na roda e compartilharam também casos de abusos, machismos e memórias maculadas da infância e da adolescência. *Medo* foi a palavra que mais ouvimos. Medo do agressor, da reação de terceiros, da própria reação ao não saber lidar com aquilo naquele momento. Todos ouviram e acolheram com muito respeito cada uma das histórias narradas, longas ou breves. Quando dei por mim, a Ari estava chorando. Tentou segurar firme, mas suas palavras saíam junto com lágrimas.

DIÁLOGOS DRAMÁTICOS!

DANIEL: Posso gravar nossa conversa, professora?
LAURA: Claro.
DANIEL: *(Pausa)* Minha última roda de histórias com os meninos foi um pouco... tensa. Não sei, professora. Histórias delicadas, que envolviam uma carga emocional muito forte. Fiquei preocupado.
LAURA: Por quê?
DANIEL: Uma menina chorou. Chorou durante a roda. Tá, eu sei que, na verdade, tô mais preocupado que eles, mas... poxa, ela chorou!
LAURA: E o que você pensa disso?
DANIEL: Não sei. Talvez seria interessante falar com eles. Perguntar se seria o caso de manter mesmo esse tom ou então mudar.
LAURA: Espera. Você pensa em fazer isso porque está preocupado com eles ou com você? Será que não está inquieto porque não sabe o que vai fazer com essas histórias depois?
DANIEL: ...
LAURA: Esqueça um pouco a sua pesquisa. Não torture os dados. O que você estaria fazendo como professor de teatro nessa situação?
DANIEL: ...
LAURA: Esse movimento que você quer fazer é pelo bem dos seus alunos ou é para se livrar e não ter que lidar com essas histórias?
DANIEL: Eu... não sei. Os dois?
LAURA: Retome. Para que você está fazendo essa oficina mesmo?
DANIEL: Eu quis trabalhar uma forma de *acolher* através do teatro.
LAURA: Então! Você está acolhendo essas histórias! Você diz "tragam suas histórias" e agora fica preocupado com o que trazem?
DANIEL: Mas me assusta um pouco.
LAURA: Depois pensamos em quais histórias vão entrar na pesquisa. Depois pensamos em como lidar com elas. Agora preocupe-se em ser aquilo que você sempre foi: um professor de teatro.
DANIEL: Mas eu nunca encenei relatos de vida. Se fosse só a prática teatral, talvez eu estivesse mais tranquilo. Mas inseri na oficina uma coisa que não é só novidade pra eles: é novo pra mim também!
LAURA: Mas isso é bom!
DANIEL: É o que está me... desestabilizando. Tirando do conforto.
LAURA: Claro. Você está nesse movimento junto com eles.
DANIEL: Acho que estou preocupando com a tese mesmo, professora.
LAURA: Esqueça! Depois sentamos e definimos os rumos. Agora curta!
DANIEL: *(pensando em voz alta)* Acolher o choro e não reprimi-lo.
LAURA: Sim. Tem que ter o *timing*. Saiba insistir, se preciso. E saiba virar a onda. Pense que, agora, você está dando aula e não escrevendo a tese, Daniel! Aja como o Daniel professor de teatro!
DANIEL: Tem razão, professora. *(levanta-se)* Bom, eu acho que já vou indo. Obrigado pelo seu tempo, professora.
LAURA: Imagina. Estou aqui pra isso. Bom retorno.
DANIEL: Tchau, professora. *(faz menção de sair, mas se detém)* Professora, alguns deles me chamaram pra beber depois da aula...
LAURA: Você iria se fosse "só" um professor e não um pesquisador?
DANIEL: Sim.
LAURA: Então vá beber! *(Daniel sai de cena. Laura sozinha na sala)*

(Cai o pano)

O relato da Ari era uma memória de infância envolvendo tentativas constantes de abuso sexual por parte de uma pessoa próxima à sua família. O gesto abusador disfarçado de carinho. Foi muito forte ouvir o seu depoimento, a forma como sua infância e inocência eram invadidas e despedaçadas em pequenas doses. A Ari escapou por pouco de algo pior, mas as marcas daqueles dias ficaram. E o seu choro era a grande prova disso. Foi uma longa roda de histórias. E que ainda rendeu, no último encontro, pequenos exercícios cênicos. Os próprios alunos, divididos em grupos, elaboraram cenas focadas nos relatos de cada um. Apenas acompanhei o processo criativo, que foi totalmente conduzido por eles: sempre com muito diálogo, ensaios, experiências e respeito à história do outro. Surpreendi-me, em particular, com alguns pequenos núcleos dramáticos, as sensibilidades que tiveram para tratar de temas tão fortes: mostraram a violência sem torná-la explícita, mas, ao mesmo tempo, sem tirar-lhe o peso e o impacto característicos. Conversamos muito depois. Falamos sobre esse primeiro momento de corporificação das histórias por meio das cenas. Dos desafios e dificuldades. E também das descobertas. Gal desabafou:

> [...] *visitamos uma caverna no fundo do inconsciente, quase pude ouvir o gotejar da água das estalactites e voltamos à sala para mais um dia nos encontrarmos, tão unidos... quantas histórias e experiências não repartimos..., ao mesmo tempo que meu coração se aperta em desespero ao saber o que nós já não passamos por sermos vulneráveis. Me consola estar ao lado de quem podemos compartilhar e lutar para cessar essa dor. Juntos somos mais fortes...* (RI 23/08/2019)

Sim, compartilhamos semanalmente não apenas histórias, mas as dores que as constituem e que carregamos ao longo da vida. Cabia agora compartilhar também cenas teatrais, construídas em conjunto, num movimento de *revivência* dessas memórias. Estávamos ali amadurecendo esse processo de substancializar as nossas histórias na cena, algo que iríamos continuar investigando no próximo encontro. Deveria ter sido uma pequena vitória, já que eles montaram as cenas totalmente livres do texto, livres da minha escrita prévia e impositiva. Se a última cena havia sido construída a partir de um roteiro preparado, agora finalmente eles assumiam o comando – e eu deveria estar comemorando. Isso foi realmente incrível. Mas algo me incomodava. Sem saber ao certo o porquê, saí de lá pesaroso. Preocupado. Triste. E então me lembrei de um menino que não podia sorrir. E me lembrei de todas as histórias que foram contadas naquele dia; da Ariane que "*não pretendia contá-la para todo mundo assim, mas vi ali uma abertura e disse. E chorei. Muito. [...] Agradeço demais por terem me escutado"* (RI 23/08/2019).

Dentro de mim, reverberava sem trégua o choro da Ari.

OLHAR QUE INTIMIDA, OLHAR QUE ACOLHE

"Jamais fique aquém do que você é", escrevi no chão. A frase era, mais uma vez, baseada no programa do espetáculo de Bia Lessa. Há três semanas o Gus havia relatado um machucado nos pés (e tirou fotos do curativo) – ele não foi o único que se feriu na oficina, embora nada de grave tenha acontecido nesses dez dias. Uma pancada aqui, uma topada ali, mas todos passam bem. A forma como o Gus documentou a ferida, contudo, foi um tanto simbólica, afinal seriam muitos os machucados nesses encontros... e nem todos seriam externos. A última roda de histórias trouxe à tona várias dessas marcas internas, dores que carregamos, ferimentos não cicatrizados. Sim, nos *machucamos* muito fazendo teatro. Às vezes sem querer. E às vezes, de propósito, mexemos no vespeiro. A história da Lucy não teve apenas hematomas, mas máculas profundas, marcas do lado de dentro. Fazer teatro é, de alguma forma, revolver essas emoções, cutucar feridas e *onças com varas curtas*. Pensei bastante nas cenas iniciais propostas por eles no encontro passado. Na sensibilidade dos grupos em narrar o inenarrável por meio de imagens poéticas. Admirei a coragem com que mergulharam na crueza de certas histórias e imergiram sem medo nas feridas daquela narrativa. Precisamos enfrentar os sentimentos que estão dentro de nós. Jamais podemos ficar aquém daquilo que realmente somos.

Isso reforçou em muitos sentidos minhas impressões acerca de um coletivo teatral, do cuidado responsável que devemos ter para com o outro; do respeito, carinho e atenção para com as singularidades e emoções que estão sendo partilhadas; da importância de ser mais *escuta* e menos *fala* em certos momentos. De ser o olhar que *acolhe* e não o que julga. O olhar, por sinal, foi a tônica deste quinto encontro. Após uma breve passagem por dinâmicas passadas – revisando qualidades das ações, *partituras livres* e deslocamentos nos três níveis –, iniciamos uma série de atividades que tinham como eixo o movimento dos olhos pelo espaço e as potencialidades implícitas no ato de olhar. Sobre o olhar, já havíamos tangenciado o tema quando nos deparamos com a questão do *estar em cena*, as barreiras do *apresentar*, e os desafios impostos pela *frontalidade* enquanto estrutura-base do fazer teatral. Anotei como, por mais que estivessem "se soltando" nos exercícios, o ato de apresentar ainda era um problema: o *palco professoral*, lugar onde me exponho e olhares me julgam. De um lado, é importante quebrar essas barreiras, subverter essa estrutura frontal e dinamitar as fronteiras entre palco e plateia; mas, de

outro, cabe também, dentro desta própria arquitetônica, compreender o vínculo que estabelecemos com o público, os diálogos que se constroem a partir da troca de olhares e da importância de alimentar relações mais agregadoras e menos excludentes no palco teatral/professoral. E, penso, o olhar tem papel fundamental nisso. Afinal, todos relataram problemas com o olhar alheio e, sobretudo, com o próprio olhar sobre si mesmos.

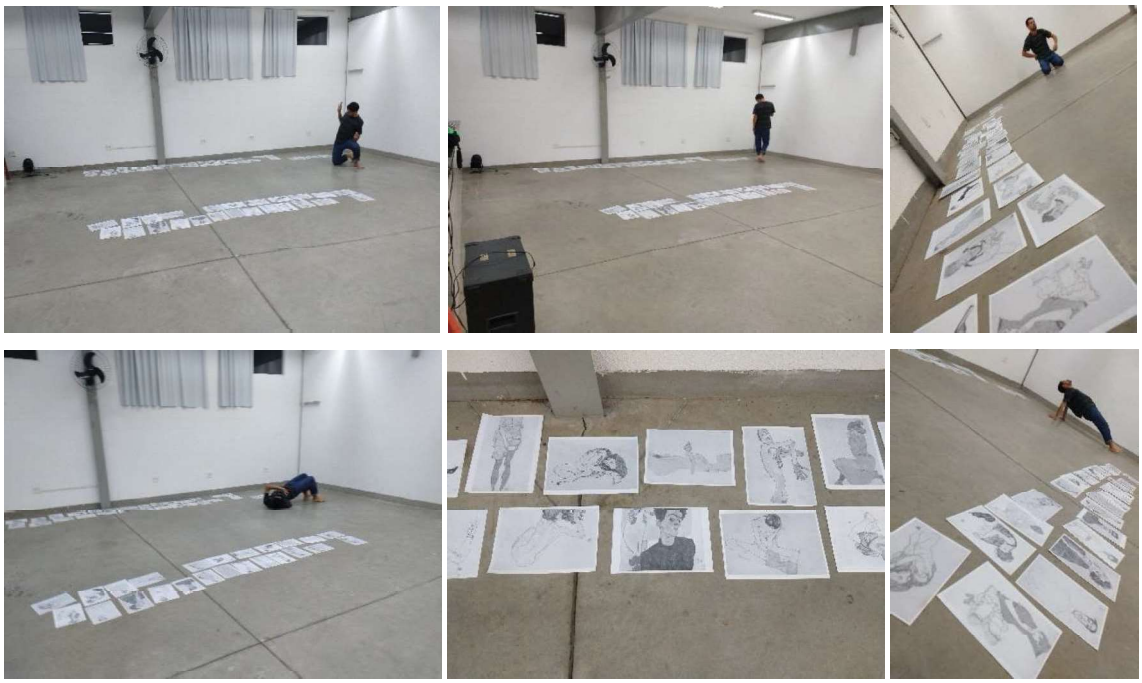


Figura 18: Cenas de Will chegando mais cedo para repassar sua partitura (**Fonte:** acervo pessoal).

"*Focar no que deu certo ou trabalhar as dificuldades?*", anotei no meu caderno (DB 23/08/2019). Inevitavelmente, penderíamos para a segunda opção. E isso significava não apenas nos aproximarmos das nossas emoções – tão pulsantes na última roda –, mas também das sensibilidades alheias, captar o amparo do outro por meio de seu olhar. Nosso primeiro exercício da série, bastante comum em aulas de teatro, foi caminhar olhando para *o ponto*. Chamo de "ponto" um espaço qualquer da sala, imaginário e diminuto, onde o aluno fixa o seu olhar e caminha decidido até ele. Ao chegar até o ponto, deveria dirigir seu olhar para outro espaço da sala (outro *ponto)* – primeiro a cabeça e depois o corpo – e novamente caminhar até ele, em linha reta, criando um trajeto anguloso pela sala. E assim sucessivamente. A dinâmica cuidava de *formar um olhar*, mostrar a importância deste na comunicação de todo o corpo e compreender que um ator, sem essa qualidade, fatalmente patina em cena, escorrega na própria ação. Porém, mais do que isso, penso que o momento exercitava também uma visão periférica, no trajeto decidido em direção ao ponto e que, mesmo assim, não perdia a dimensão da sala; o caminhar consciente, o zelo

para não esbarrar nos colegas: uma ação determinada que, nem por isso, se descuida de todo o resto. Deixei-os à vontade, saboreei o tempo sem pressa – nem parecia eu mesmo.

Experimentamos, em seguida, variações sobre esse mesmo tema. Primeiro na alternância das posições do ponto. Não mais apenas *pontos* na altura de nossas cabeças: ponto no chão, ponto no teto, pontos nos cantos mais escusos da sala. Pontos, inclusive, não fixados na superfície do chão ou da parede, mas pairando no ar, desafiando o direcionamento preciso de nosso olhar. Todos deveriam chegar o mais perto possível do destino, independente de sua altitude, esteja ele no solo ou grudado na lâmpada e fora de nosso alcance. Primeiro a cabeça virava e mirava o ponto, na sequência o corpo girava no mesmo sentido e caminhava até ele. Variamos esta sequência também. A próxima série propunha o contrário: ao chegar até um ponto, quem determinava a mudança de direção não era mais a cabeça, mas sim o corpo. Os olhos permaneciam ainda durante um tempo fixos no ponto anterior enquanto o corpo já iniciava um caminhar resistente em direção ao próximo. O corpo forçava o trajeto até que a cabeça, hesitante, abandonava o ponto anterior e acompanhava o destino corrente. Essa versão era extremamente cênica, cheia de intencionalidade: seus corpos empurrados progressivamente para frente enquanto o olhar, adesivo, permanecia pregado a algo que ficou para trás. O professor de História da Arte aqui, claro, que vê obras em tudo, não deixou passar esse momento que, pela via de Benjamin, era de fato muito parecido com o anjo da história, no desenho de Paul Klee.



Figura 19: O *Angelus Novus*, de Paul Klee (1920). Museu de Israel (**Fonte:** https://www.imj.org.il/en/)

O andar claudicante, soprado para frente enquanto o olhar ainda se fixava no ponto logo atrás, lembrava muito o *Angelus Novus*, mirando as ruínas do passado ao passo que a tempestade do progresso o afastava em direção ao futuro. Tudo se intensificou ainda mais quando pedi que jogassem com as próprias emoções no trato com o ponto. Não se tratava apenas de mirar o ponto, mas de transmitir algo com o olhar. Amor, raiva, desprezo, fé, desejo, desdém, medo. Acordar toda a

sorte de sentimentos. Deste, passamos para um circuito intermediário: a cabeça acompanhava o ponto, mas o corpo ia para outra direção – não se deslocava mais até ele. Fizemos ainda variações entre andar/correr/frear, mas dessa vez com os olhos fixos no ponto. Trabalhávamos, sobretudo, formas de um *deslocamento consciente* pelo espaço. Com um simples caminhar, movido pelo sentido da visão, nos apropriávamos da sala de aula, pois "uma determinada forma de caminhar corresponde a uma determinada forma de olhar ao redor: caminhar não é tanto ir de um lugar a outro, mas levar a passear o olhar. E olhar não é senão interpretar o sentido do mundo, ler o mundo" (LARROSA, 2019, p. 63). Nesse sentido, experimentávamos formas de nos debruçar sobre o mundo à nossa volta. Todos esses exercícios acrescentavam uma qualidade notável ao trabalho corporal deles. Havia ali um impulsionamento técnico e uma propriedade cênica até então jamais vistos naquela oficina. E tudo o que fizemos foi cuidar do olhar.

Com o foco nessa conquista – não mais o olhar abandonado, perdido, mas resoluto, firme, consciente do espaço e dos corpos que nele habitam –, pedi para que todos entrassem na *bolha*. A bolha era um espaço tomado como seu, no qual ficariam "presos" pelos próximos minutos: um homem vitruviano tridimensional, circunscrito a uma esfera transparente. Dentro dela, solicitei que acompanhassem o ponto, agora móvel, voando pela sala feito mosca. No interior de suas bolhas individuais, teriam a liberdade de se moverem como bem entendessem, desde que não perdessem a mosca de vista. Que seguissem o ponto com o olhar, mas também com todo o corpo. Que, acompanhando essa rota do objeto voador, a força do olhar reverberasse no corpo, movendo-o em torno do próprio eixo, em 360 graus, mas sem deslocamento pela sala. Aquela era a oportunidade para que me mostrassem (com os olhos e com o corpo) de que se tratava esse ponto tão fitado por eles. Qual era o seu real tamanho? Qual era a velocidade com que se movia? Qual era a distância dele em relação à própria bolha? Estava próximo ou distante? Tudo isso deveria transparecer no corpo, na qualidade do olhar, sem que houvesse a necessidade de dizê-lo a mim.

Depois de um tempo nessa espionagem, no auge da compenetração, libertei-os da bolha. Que pudessem agora transitar pela sala e perseguir o ponto sem nunca, contudo, alcançá-lo. Quando autorizei que estourassem a bolha, vários deles correram desesperadamente em direção à mosca. Pressenti que, por certo, tal afobação pudesse nublar o objetivo que era a concentração e a corporificação por meio do olhar. Pensei em uma forma de diminuir o ritmo de suas corridas. Anunciei que, agora, o ponto pousava

sobre as costas de um dos amigos. Imediatamente notei que eles, por instinto, escolhiam os amigos e, com o olhar, pousavam seus objetos voadores nas costas dos mesmos. A missão, nesse momento, era perseguir a mosca, nas costas do amigo, sem nunca perdê-la de vista. Isso deveria ser feito, contudo, de modo muito reservado, como um agente secreto, sem que o amigo em questão notasse que estaria sendo perseguido. O desenho que seus movimentos faziam pela sala – entre o afã de nunca perder o ponto do campo de visão e, ao mesmo tempo, não deixar que o amigo soubesse que era seguido – criou efeitos plásticos bem interessantes. Sugeri que, da mesma forma que seguiam o ponto nas costas do amigo, talvez alguém também o fizesse com eles próprios. Mais uma dificuldade! Que persistissem na busca pelo ponto, mas que criassem agora um alerta, tentando identificar se não estavam sendo igualmente caçados por alguém. Isso modificou mais uma vez o desenho dos corpos pela sala, suas tensões e intenções. Notei que não era somente um novo feito plástico que se instaurava ali, mas um estado de vigília, de percepção, algo que era exercitado e conquistado aos poucos por meio dessa experiência: estar no encalço de um indivíduo e, ao mesmo tempo, conviver com a incerteza, a desconfiança de que há alguém (ou alguns) na própria cola, pronto a capturá-lo. Exploramos essa situação por um tempo até que anunciei: era chegada a hora de matar a mosca! Ao meu sinal, todos deveriam imediatamente, com as próprias mãos, liquidar o ponto. Que se aproximassem das costas do outro. Que estivessem prontos. A qualquer momento seria dado o comando. Tensão geral. Na expectativa gerada para essa ação, seus corpos criaram um movimento coletivo de espiral pela sala, uma espécie de força centrípeta. Era o auge da concentração.

– Atenção, é daqui a pouco! Chegue perto do ponto! A qualquer momento vou dar o sinal! Mais perto! Não deixe que o amigo perceba! Mais perto! Mais perto! Cuidado, não deixe que cheguem perto de você! Protejam suas costas! Seu amigo está fugindo! Olhe! Não perca de vista! Eu vou dar o sinal! Cuidado! Seja discreto! Mais perto! Fuja de quem te segue! Mais perto do seu ponto! Esteja pronto para acabar com ele. Um só movimento com as mãos! Uma só chance! Atenção! Mais perto! Mais perto! Agora!!!

Tapas, tapas, tapas... e risos.

Não havia mais dúvidas: o olhar transformava o nosso corpo. Por meio do olhar criamos uma qualidade de tensão e, igualmente, de consciência do entorno. Chegamos em um ponto de concentração que ressoou por todo o físico. Demos um passo a mais nesse estado de *prontidão* que tanto havíamos explorado na semana anterior. E também, veja só, com a finalização inusitada, matando as moscas aos risos, criamos acidentalmente uma quebra nesse estado. Um momento de calor e recepção que fazia contraponto à tensão

e seriedade anteriores. Rimos da brincadeira, que passava da afronta à acolhida em instantes sucessivos. Mas o olhar permanecia vivo, naquela mesma condição de iminência outrora trabalhada por Stanislavski (durante uma aula sobre ritmo) em seu famoso *exercício do rato*. O diretor russo, diante do bloqueio de um ator, sugeriu tal dinâmica:

> Imagine que ali, atrás daquele canto, há um rato. Pegue um pedaço de pau e fique de tocaia para matá-lo, assim que sair da toca... Não, não, assim você o deixa escapar. Mais atenção, preste mais atenção. Assim que eu bater palma, golpeie... Ah, vê como você atrasa? Mais uma vez... de novo. Concentre-se mais, tente fazer com que o golpe venha quase ao mesmo tempo da palma... Vê como agora você está parado em um ritmo completamente diferente do que antes? Sente a diferença? Ficar parado de tocaia para matar um rato tem um ritmo, ficar parado observando um tigre que se aproxima, outro. (TOPORKOV, 2016, p. 63)

O rato imaginário de Stanislavski pode ser um valioso exemplo de uma *atenção despertada* não somente pela criação de uma narrativa interior, com seus objetivos e motivações, mas, sobretudo, por um estado diferenciado do corpo – também chamado por ele de *ritmo*. "Estar atento e parecer atento são duas coisas diferentes", já dizia o encenador (STANISLAVSKI, 2014, p. 113). Isso, evidentemente, me trouxe à memória aqueles meus apelos, nas aulas iniciais, para um maior trato com a *verdade* em cena, para um estado do corpo que não se resumisse a meros fingimentos e atuações. No apuro do olhar, expandindo a atenção, chegamos mais uma vez àquela *prontidão* de que tanto falávamos. Segundo Lucy, "*senti que olhar para um suposto ponto trabalha a concentração; houve um momento em que eu estava tão concentrada que tal ponto parecia realmente existir*" (RI 30/08/2019). Fiquei bastante surpreso em constatar como o exercício do ponto – uma dinâmica simples – marcou tão profundamente o coletivo.

Ali, no entanto, havíamos nos dedicado, num primeiro momento, à observação do entorno, das especificidades do espaço – personificado na figura do ponto. A partir de agora, porém, esse processo deveria se alongar mais precisamente para a figura do *outro*, àquele que recebe e devolve o meu olhar. Como eu haveria de perceber em breve, este era o principal desafio. Despertar a atenção para os lugares que ocupamos foi uma conquista importante, mas ainda não havíamos investido o suficiente nas trocas e diálogos possíveis. Meu olhar, que via de regra tanto afasta e julga, pode se transformar em abrigo? Os versos de Vagner, por certo inspirados no exercício do ponto, reforçam a interrogativa:

> *Encarar, sim, encarar*
> *Como é difícil olhar*
> *De frente*
> *Sentir de trás*
> *Perseguir e ser perseguido* (RI 30/08/2019)

A perseguição à mosca, versificada por Vagner, resume bem o desafio de nosso próximo passo: "*Ah como olhar é difícil*" (RI 30/08/2019). Já havíamos, há uma semana, despertado um estado de *prontidão*, mas ainda sem nos atermos aos olhos. Na sequência, neste quinto encontro, associamos a prontidão ao olhar, despertando o corpo por inteiro no espaço. O que faltava agora era que esses corpos se olhassem ou, como disse o Vagner, se encarassem. Sobre os exercícios do dia, Gus disse que "*gostei muito, deu pra exercitar o direcionamento do olhar, mas ainda seria muito diferente das trocas de olhares de fato*" (RI 30/08/2019). A Joy, vale lembrar, já havia apontado lá atrás que não estávamos nos olhando no exercício da bola. Este era o desafio! Quase que imediatamente me recordei de um diálogo que havia acontecido na aula passada, *preenchendo os vazios* do outro:

> *PROFESSOR: E como é trocar com o outro?*
> *WILLIAM: Rola uma vergonha. Parece que não...*
> *LUÍSA: "Parece que não"?* (riso geral)
> *WILLIAM: Eu sou muito tímido.*
> *THIAGO: Eu acho que é um pouco difícil a parte de fazer contato visual.*
> *WILLIAM: É... mas sempre tem, né?*
> *PROFESSOR: Vamos trabalhar isso.*
> *LUÍSA: Principalmente com quem eu não conheço muito bem. Aí é mais estranho.*
> *LEILA: Verdade.*
> *LUÍSA: Não é estranho... mas é difícil!*
> *PROFESSOR: E com quem vocês conhecem bem? É estranho?*
> *LÚISA: Não. Com quem eu conheço é mais fácil, mas quem eu não conheço tanto é mais difícil.*
> *ARIANE: Ah, mas fica muito bonito quando você dança e olha pras pessoas.*
> *LUÍSA: Sim. É muito mais fácil de entender, né?*
> *LEILA: É isso que eu ia falar. Num primeiro momento você trava, né?*
> (GA 23/08/2019)

Agora era o momento da troca de olhares. De direcionar todo esse estado conquistado, de atenção expandida, para o *outro.* Jogar e receber, sem medo, mobilizando nossos corpos e histórias pela cena. Eu, que já ouvira deles tantos depoimentos sobre as dificuldades do contato visual – e, mais do que isso, eu que recebia semanalmente aqueles relatos nas nossas rodas – estava muito ansioso para o desenrolar da oficina. No fim das contas, as suas histórias necessárias nada mais eram do que os depoimentos tristes daqueles que sentiram, na pele e na vida, o *olhar que prende* e silencia. Era preciso olhar para a história da Lucy. Era preciso olhar para a Lucy. Naquele momento, talvez, o que me movia era a fé de que o teatro realmente poderia trazer um novo olhar para essas histórias, um *olhar que liberta* – ainda que, por vezes, de modo doloroso. Um tapa nas costas: às vezes nos machucamos fazendo teatro. Mas é nos olhos do outro que eu tiro forças pra continuar. Afinal, como já dizia Arnaldo Antunes, *o seu olhar melhora o meu*.

LEMBRO, LOGO RESISTO

O trabalho com o olhar, à sua maneira, investia naquele mesmo processo de desconstrução do corpo e desmecanização de nossos movimentos, a que tanto insistimos nos encontros iniciais. A atenção despertada haveria de provocar esse estado, como escreveu a Leila: "*Vou desenvolvendo percepções e é como se aos poucos eu fosse alcançando uma dimensão desconhecida, que provoca estranhamento e explora meu corpo*" (RI 30/08/2019). Para esta quinta aula, daríamos um passo a mais nesse sentido. Toda a parte final foi reservada para trabalhar a cena da Lucy, que já havia sido esboçada e apresentada no encontro passado, mas que agora seria refeita a partir dessa *atenção expandida*. Como o esqueleto da cena já estava proposto por eles, me permiti interferir nesse segundo momento criativo, dialogando com eles sobre formas de materializar estes relatos e transformá-los em soluções cênicas. É notório que este estado de prontidão, agora levado à cena, revele não uma personagem desconhecida, mas eles próprios. Essa "dimensão desconhecida", como disse a Leila, é o nosso corpo se libertando da alienação diária, reclamando o direito de ser para além das convenções. Isso me remeteu à fala de Tórtsov, alter ego de Stanislavski, protestando sobre os gestos estereotipados de seu ator:

> Você pode pensar que os seus gestos, seu modo de andar e de falar são seus. Mas não são. São maneirismos universais e generalizados, amoldados em férrea forma permanente por atores que trocaram a arte pelo negócio. Agora, se alguma vez lhe ocorresse mostrar-nos em cena algo que nunca vimos, se nos mostrasse você mesmo, tal como é na vida real, não o *Ator* Gricha Govórkov, mas o homem, seria esplêndido, pois o ser humano que você é, é muito mais interessante e talentoso que o ator. (STANISLAVSKI, 2016, p. 53)

A cena deveria, portanto, mostrar esse *corpo real*, "algo que nunca vimos" e, ainda assim, tão verdadeiro, trabalhado ao longo de nossos exercícios. Era de suma importância preservar essa qualidade do nosso trabalho ao longo da construção cênica. A cena original trazia – conforme mostrado pelo grupo no último encontro – flashes acelerados da vida de Elias, ao passo que seu sonho era destruído. Sugeri que essa derrocada do sonho fosse concentrada em um único recorte, que resumisse o estilhaçamento da personagem. Daí pescamos dois momentos emblemáticos: o desejo de prestar vestibular (para o curso de Direito) e a truculência a que foi vítima (pelo simples ato de sorrir). É evidente que a cena não poderia abrir mão da presença da Luciana, posto que os desdobramentos a seguir são fruto de sua visão e da forma como suas impressões da realidade chegam até nós. Assim,

a cena se iniciava com a Lucy, professora de artes, sentada em uma cadeira enquanto Elias, representado por Will, desenhava ao chão. O espaço estava cercado com refletores e isso gerava um efeito de sombra interessante sobre a figura dos dois. A Lucy, no papel de si mesma, perguntava a Elias o que ele pretendia fazer quando saísse desse lugar. Elias respondia que queria ser advogado: o desenho que fazia, sentado no chão, era justamente uma representação de si com terno e gravata, exercendo a profissão.



Figura 20: Cena sobre a História da Lucy e Registro Individual da Gal em 30/08. (**Fonte:** acervo pessoal)

– Eu quero ser advogado!

Após a sua fala, Will se levantava e entregava o desenho para a Lucy, antes de se deslocar para o fundo da cena. Na sequência, dois quadros se desenvolviam de modo simultâneo. O primeiro deles, na penumbra e acelerado, mostrava o riso descontraído de Elias, o estranhamento dos funcionários e a violência que se desdobrava a partir daí. O segundo, sob a luz dos holofotes e de forma bem lenta, esticava ao máximo o movimento da Lucy de – com o papel nas mãos – elevar os olhos do desenho de Elias para a plateia. A representação da truculência, ao fundo, era facilitada pela baixa luz. Corpos expandidos, gigantes, tais quais suas partituras, se movendo rapidamente em torno de um corpo contraído no chão. Um borrão sem detalhes. No proscênio, ao contrário, Lucy era totalmente iluminada e, com um movimento diminuto, cada respiração sua crescia perante a plateia. Ela, ali, era essa pulsão interior, esse estado de prontidão, prestes a matar o rato. Ou a mosca. Havia um alinhamento improvável entre os dois quadros: o primeiro tão veloz e difuso, o segundo tão lento e pontual. Um, enorme e distante; o outro, pequeno e próximo. Só agora isso me remete àquele confronto entre o micro e o macro levantado anteriormente pelo Gus. A violência do Estado. A experiência da Lucy. Uma memória que se desdobra em muitas dores. Luciana olhava pra frente, em direção ao público, enquanto a crueldade acontecia lá atrás, aos berros de Will.

Era uma cena muito forte. Numa primeira versão, Lucy olhava para a plateia – vários dos alunos não participaram da cena e ficaram de fora, ajudando na iluminação ou simplesmente assistindo. Buscava esse amparo em seus olhares. Mas a experiência com o olhar, decerto, ainda era nova e o teor da cena vivo demais: sombras, gritos, tensão. A sua História Necessária, penso, pedia uma cena com o mesmo peso. Não havia como ser diferente. Havia? Lucy me disse que sentia uma vontade irresistível de olhar pra trás, para a agressividade que se armava ao fundo da cena. Pedi que resistisse ao ímpeto, mas isso, sem dúvida, a desconcentrava. Numa segunda versão, mais elaborada, Lucy mirava não mais os rostos da plateia, mas um *ponto* atrás de nós. Senti que isso somou à sua atenção positivamente. Agora sim: seu movimento se desenhava de modo lento e fechava com o olhar marejado por sobre o ponto. Esses dois quadros simultâneos aconteciam ao som de uma canção de amor[39], que fazia um contraponto muito forte e irônico frente à brutalidade da situação. Ao final da música, silêncio total. Lucy, diante da plateia, dizia:

– Que legal. Se esse é o seu sonho, vá em frente.

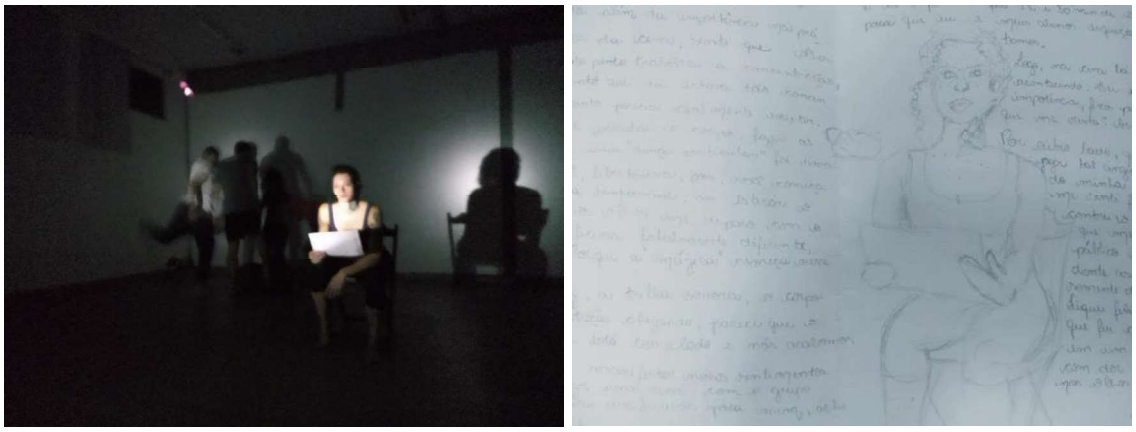


Figura 21: Mais uma foto da cena e Registro Individual da Lucy em 30/08/2019. (**Fonte:** acervo pessoal)

Aplausos. Foi muito emocionante ver a feitura de uma cena tão linda e verdadeira – sobretudo para a Luciana. Todos, ali, "tinham as vistas neblinadas" (ROSA, 2001*b*, p. 66). A cena reverberava Benjamin, na busca por um *outro passado*, corporificado por eles a partir do relato da Lucy. Atender ao apelo deste passado é acordá-lo no instante do perigo. Por isso nossas histórias são necessárias: porque precisam ser contadas, porque precisam fazer frente à barbárie que se levanta contra a arte, a educação e tudo o que existe de mais humano dentro de nós. Foi lindo demais. A Lucy, em particular, ficou muito emocionada. Em algum lugar, a memória de seu corpo foi ativada. O corpo lembra.

[39] "I'd rather go blind", Etta James.

O fato de não ter visto a cena da agressão, ao fundo, adquiriu para a Luciana um significado especial, já que em sua experiência real ela também não presenciou o gesto violento contra seu aluno. No mais, desconhecemos o desfecho deste personagem. Não sabemos o que, de fato, aconteceu com Elias, cuja liberdade *cantou*, mas que fora pelo próprio pai abandonado. Manter os olhos fixos no ponto, de certa maneira, era reforçar esse final aberto que a realidade nos entregou: esse lugar que tanto imaginamos e muito intuímos, mas que pouco vemos ou sabemos.

> *Olhar para o "ponto" e me concentrar nele enquanto cenas horríveis aconteciam atrás de mim foi como me fingir de cega perante a situação. É exatamente assim que me sinto diante das problemáticas do meu trabalho; cega, surda, muda e com sangue de barata. E a pior de todas as situações: IMPOTENTE, sem poder mudar, gritar, revolucionar tais coisas. Meu único amparo é a arte e a capacidade que 1h30 de oficina tem para que eu e meus alunos esqueçamos o lugar que estamos. Logo, na cena, lá está eu e o caos acontecendo. Eu e minha sensação de impotência. Fixo para um ponto e o que me resta? Arte em minhas mãos* – disse a Luciana. (RI 30/08/2019)

O desabafo da Lucy foi muito importante. Quando narrou sua história, a vontade que sentiu foi a de "*vomitar uma angústia*"; ela que, com frequência, fica "*angustiada com tantas experiências que por vezes me sufocam. O que é estranho na verdade é contar e viver todo esse momento novamente, pois aí percebo o quanto estava angustiada*" (RI 23/08/2019). A palavra "angústia" volta a aparecer no vocabulário de Lucy nos diálogos realizados durante a oficina: "*o disparador foi o sentimento de angústia*" (GA 30/08/2019). Na mesma roda, após a finalização do exercício, ela voltou a socializar o sentimento que experimentou em cena: "*o corpo arrepia, o olho enche de lágrimas, e eu fico fixa num ponto ouvindo e isso é muito forte. Porque eu não presenciei essa situação. Isso sempre fica no meu imaginário*" (GA 30/08/2019). Por fim, na sua escrita, durante a semana, a angústia parece caminhar para um outro estado, de elaboração do vivido, pois ela "*revivendo minha história e do Elias, me senti feliz também, porque encontrei o meio de expressão que me faltava para 'jogar' ao público toda a minha angústia diante das injustiças sociais, não somente do trabalho, mas da vida!*" (RI 30/08/2019). Por meio do teatro – e com o corpo desperto –, a professora e mulher Luciana se expressava livremente acerca de seus anseios e temores. Como bem disse a Luísa, a "*única coisa que me deixou confortável é que aqueles jovens têm a sorte de tê-la como professora, uma mulher sensível e inteligente como ela, não consigo pensar em ninguém que fosse mais capaz para esse trabalho*" (RI 23/08/2019). Para a Luísa, participar deste exercício e presenciar a sua finalização foi muito importante, uma vez que a cena ficou

> [...] *muito bonita; ao mesmo tempo em que era extremamente triste e violenta, mostrava também esperança e um desejo enorme de justiça. Todas as vezes que assisto ou faço parte de uma cena assim eu fico pensando sobre minha profissão. O professor é tão importante na vida dos alunos, eu consigo lembrar de todos os meus, consigo me lembrar das coisas boas e ruins. Consigo me lembrar que a primeira vez que me senti feliz por um desenho que fiz, foi porque minha professora do 1º ano elogiou – era um beija-flor azul. Eu nunca mais me esqueci disso. O professor muitas vezes é o primeiro a perceber que um aluno não está muito bem, ou quando precisa de alguma ajuda. A história da Lucy me fez pensar muito nisso, assistir à cena do espancamento me fez pensar em quantos alunos meus só se sentem seguros dentro da sala de aula. Essas reflexões me fazem querer melhorar como professora, artista, filha, irmã, amiga... enfim. A gente nunca sabe o que está acontecendo dentro do outro.* (RI 30/08/2019)

De fato, não sabemos o que se passa com o *outro*. Mas aqui, na nossa oficina de teatro, podemos criar esse espaço de cumplicidade e amparo. Fico muito feliz com isso, porque neste dia, iniciando o trabalho com o olhar, pudemos nos debruçar melhor sobre o universo de quem está ao nosso lado, escutando e observando suas minúcias e reveses. Este foi um dia para *olhar*. Já me inquietava, desde o início, aquele olhar para cima – do Gus e da Ari – nas cenas anteriores; um olhar para além dos muros da escola ou da Fundação, para além das muralhas da vida, buscando respostas do outro lado, uma fuga daquele mundo absurdo e kafkiano. Hoje olhamos para trás e para frente, à medida que o passado se fazia presente em nossa cena. "*As histórias de vocês merecem ser contadas. Vocês têm o direito de permanecer enquanto memória*", finalizei, *"de persistir e permanecer enquanto memória. As histórias de vocês precisam ser contadas*" (GA 30/08/2019). Ou, como anotei em meu Diário: "*Olhar para si. Olhar para o outro. Olhar para o entorno. Sobre ver o que acontece à nossa volta. Sobre ir além desse mundo de aparências, onde o absurdo é naturalizado*" (DB 30/08/2019).

Durante a semana, na aula de Produção Textual, li "O Aleph", de Borges, para os calouros da Faculdade. A Lucy, que não é desta turma, entrou de mansinho na sala e ficou quietinha acompanhando a leitura ao fundo. Ao final veio me dizer maravilhada que tinha amado o conto e que eu deveria de todo modo lê-lo para o pessoal da oficina de teatro. Recebi de bom grado a sugestão. Agora, redigindo este texto, começo a pensar na história do Borges – o Aleph é um ponto do universo dentro do qual se pode observar todos os outros pontos. E imaginei a Luciana, com os olhos fixos num *ponto*, enquanto a cena se desdobrava atrás dela. A Luciana procurando nesse ponto todas as respostas que desconhece. E sonhando com elas à noite. Olhos vivos e corpo desperto: quem sabe, em algum lugar naquele *ponto*, não esteja o paradeiro de Elias? Para uma professora que reviveu a sua própria história em cena, não custa sonhar com esse outro fim.

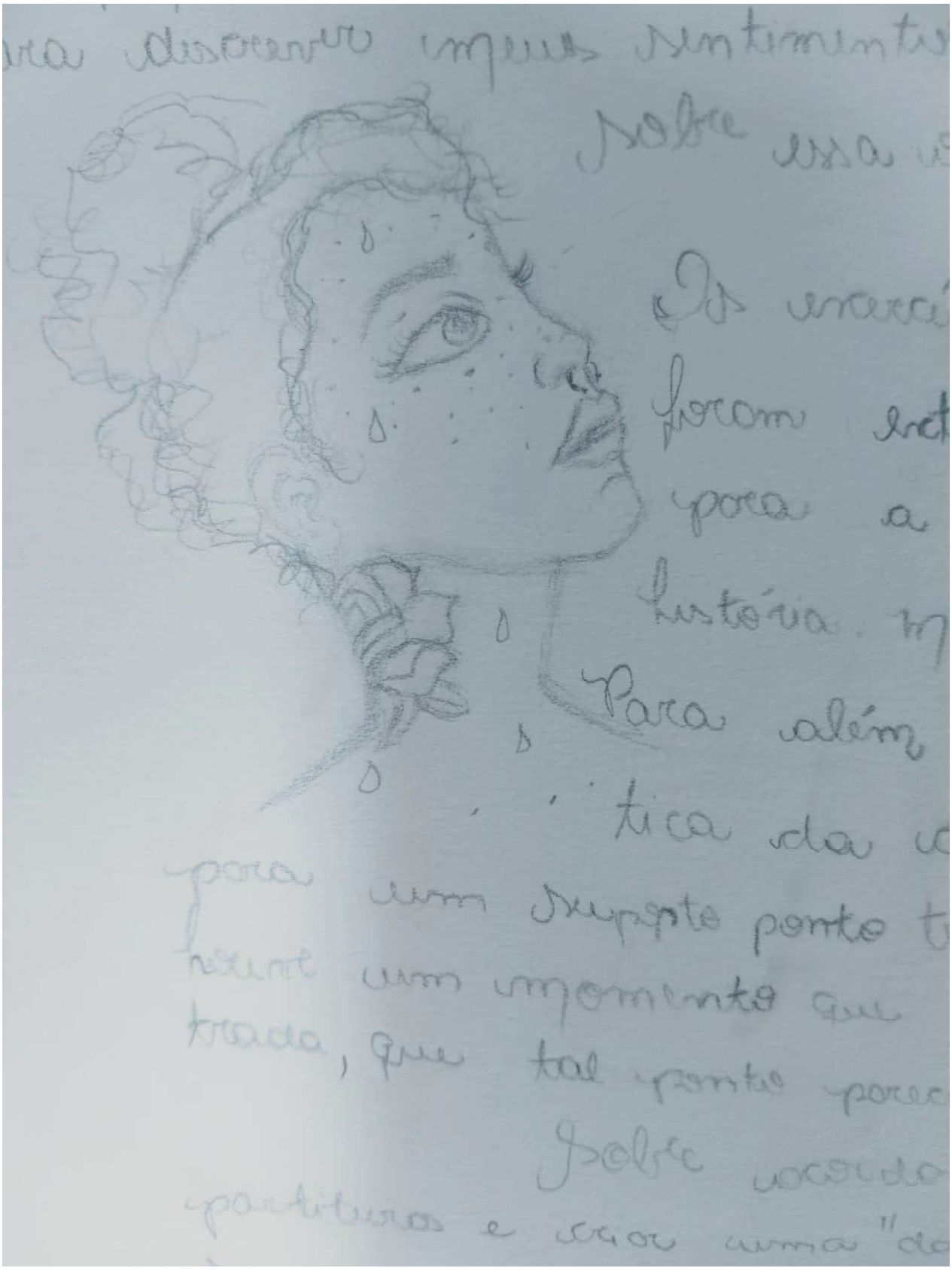


Figura 22: Registro Individual da Luciana em 30/08/2019 (**Fonte:** acervo pessoal).

DIA #06

A CADA PALMA UMA DECISÃO

yo, que me figuraba el Paraíso
bajo la especie de una biblioteca

Jorge Luis Borges, “Poema de los dones”

NOSSA MENTE É POROSA AO ESQUECIMENTO

Estava folheando um Borges enquanto eles chegavam. Era *O fazedor* (2008*b*). A Gal, que sente cheiro de livro à distância, já sentou ao meu lado e pediu pra ver. Outros vieram. Ficamos rabiscando o chão e conversando sobre o último encontro. O pessoal entrava na sala pouco a pouco. Gosto de andar com algum Borges na mochila, embora nem sempre use. Gosto de ler, mesmo que já tenha lido, pois aprendi com o escritor argentino que "não é importante ler, mas reler" (BORGES, 2009, p. 77). A Gal pediu o livro emprestado sem tirar os olhos das páginas. Emprestei. A Luísa chegou mais perto, também interessada e, tão logo viu o livro, me perguntou:

– Você tem uma biblioteca na sua casa?

– Defina biblioteca. – repliquei.

E a Gal, ainda sem tirar os olhos das páginas, respondeu por ela:

– É um paraíso...

Achei curiosa a resposta, pois se aproxima muito do conceito que Borges tinha de uma biblioteca – "eu, que imaginava o Paraíso tendo uma biblioteca por modelo" (2008*b*, p. 59) –, embora não tive a sagacidade de perceber, naquele momento, que essa citação estava justamente no livro que ela manuseava: *O fazedor*. Perdi a oportunidade de mostrar-lhe o trecho – o que foi bom: o Paraíso a surpreenderia quando menos esperasse, na solidão da sua leitura. Já estávamos com o grupo quase completo quando pedi que me ajudassem a terminar de organizar a sala. Para a aula de hoje havia planejado uma leitura de Borges, inspirado no pedido feito pela Luciana durante a semana. Mas também havia preparado outras dinâmicas e experiências que pretendia dividir com eles.

Iniciamos a *arrumação*. Os alunos me ajudavam, pouco a pouco, a carregar cadeiras e montar o espaço. A aula de hoje teria muitas cadeiras – trouxe inclusive cadeiras do Teatro Escola, meu espaço criativo aqui da cidade, pois eram modelos mais leves e sem braços, o que facilitaria bastante as nossas atividades neste dia. Observei o movimento de todos, bastante engajados com a preparação da aula, arrastando mesas pra fora e posicionando cadeiras pra dentro. Eu havia preparado com tanto esmero a aula de hoje que fazia questão de tudo perfeito. Observei mais uma vez o espaço. Conferi tudo assim como releio agora este parágrafo. *O mais importante não é ler, mas reler*. Às 19h, estávamos a ponto de começar quando recebi a notícia de que a Lucy não viria.

Pode parecer bobo, mas ainda me aborrece muito a falta dos atores. Me chateia a ausência dos alunos de teatro. E não sei explicar direito as razões. A Luciana não foi a

única a faltar ao longo desses dez dias. Thiago faltou, Aline também, Bruno faltou inúmeras vezes. Cheguei a ficar rabugento com as faltas da Gal e da Gisa, que acabaram interrompendo o processo de montagem das cenas. E a Lucy, assim como a maioria, faltou por motivos de trabalho – o que é mais do que justo. Creio que ela estava em alguma atividade de formação docente em Campinas, ou algo assim, e não pôde chegar a tempo. Não sei dizer ao certo, mas essa sensação de *interrupção* me incomoda. Essa sensação de preparar algo não para quinze alunos genéricos e hipotéticos, mas para *eles*; o estranho sentimento de planejar uma aula pensando *naquele* aluno e descobrir que ele não vem. Essa emoção se desdobra – numa voltagem ainda maior – no Daniel Diretor, durante o processo criativo de algum espetáculo: aquele Daniel que já apresentei no primeiro dia, sabe? Aquele que se descabela e dá chilique por causa dos "atores sem compromisso" que faltam dos ensaios e atrapalham a montagem da peça. Esse mesmo.

Acho que cala fundo em mim a triste constatação de que o teatro é o último da fila, que o teatro não enche a barriga de ninguém e que, portanto, jamais será prioridade. De que sempre haverá algo mais importante e que, invariavelmente, seremos trocados pela máquina burocrática que gira e que nunca pode parar. Pensando bem não acho bobo. É um dramalhão, com certeza, mas não é bobo. É a mais pura verdade. Mesmo os mestres orientais já não têm mais os alunos totalmente à disposição por conta da "limitação do tempo, causada pelo ritmo da vida moderna" (ANTZE, 2012, p. 39). Será isso o que quero? Alunos o tempo todo à minha disposição? Se educamos para a vida lá fora, porque me aborrece que estejam agora lá fora, na vida? Não sei. Comecei o primeiro dia dessa jornada celebrando a *irresponsabilidade*[40], mas agora me pego sonhando outra vez com aquela Companhia impecável, a *disciplina europeia*, o compromisso firme de todos com o fazer teatral, sem exceções. A verdade é que qualquer *falta* já é gatilho para lembrar de todas as mazelas passadas. Da valentia que é fazer teatro nesse país.

Dei minhas mancadas. Reagi como sempre reajo. Ora indignado, ora desiludido. *Fulo* da vida sempre. Mas dessa vez não externalizei. Ao longo desses dez encontros, já

[40] Cabe dizer que o vocábulo *irresponsabilidade*, já aplicado anteriormente, vem carregado de certa licença poética, no sentido de pleitear um fazer teatral menos rígido em suas regras, menos sisudo em sua agenda e, por certo, menos acorrentado às obrigações de um espetáculo. Um teatro, em suma, mais humano e formador. Sua aplicação, é evidente, em nada rivaliza com o *ato responsável*, defendido por Bakhtin (2010), que "se desenvolve realmente no existir" e não na razão teórica: o ato que alcança "o mundo real em sua singularidade e irrepetibilidade". Os dois termos se diferenciam, mas não concorrem. O primeiro é movido por uma prática teatral menos engessada, o segundo poderia acompanhar um teatro mais comprometido com o *outro*. É nesse sentido que a perspectiva bakhtiniana encontra lugar, de igual modo, neste trabalho, uma vez que as histórias narradas e encenadas ao longo da oficina carregam a responsabilidade deste ato, a singularidade única que "não pode ser pensada, mas somente vivida de modo participativo" (2010, p. 58).

liguei para a Gal para pedir desculpas (por ter lidado de modo tão ranzinza com a falta dela), dialoguei com a Gisa sobre a sua ausência e puxei a orelha do Bruno que deu uma sumida. Mas sobre a falta da Lucy calei. Devo ter mudado o semblante, fiquei contrariado. E só. Mas é claro que, por dentro, emburrei. Afinal, a leitura do Borges foi ideia dela. Era pra ela! E reagi como um professor/diretor de teatro normalmente reage: *vou ler o conto mesmo assim!* – pensei – *Não é problema meu que o ator faltou. Ele que se organize!*

Clássico. A velha estratégia de ligar o botão do *foda-se*.



Figura 23: Roda e exercícios nos dias quatro e seis, respectivamente (**Fonte:** acervo pessoal).

E por que, afinal, eu deveria ler Borges? Em protesto? Castigo? Respeito aos demais? Diretores de teatro quase sempre têm essa postura. Acho que é o jeito que encontram de dizer que não se afetam com a falta que o outro faz. Mas a verdade é que eles, os atores, sempre fazem falta. Uma vez, em meus anos de graduação, um diretor – ameaçando o elenco – disse: "Nenhum ator é insubstituível. Mas diretor como eu não existe igual". Antes que começássemos a faltar ao ensaio, ele deu uma bronca antecipada, mostrando qual era o nosso verdadeiro papel ali. Acusou nossa irresponsabilidade antes mesmo que ela acontecesse. E agora? Era isso que eu queria reproduzir naquela oficina? Dizer que posso trocá-los ou dispensá-los com um estalar de dedos? *É claro que não, meu*

Deus! Eles são insubstituíveis sim! Eles fazem falta! E fica um buraco enorme na cena sem eles! Por que não haveria eu de *sentir* a ausência deles? Por que não posso lamentar? É uma reação humana, certo? *Mas eles vão embora sempre, Daniel. É bom se acostumar*.

* * *

Borges não se acostumou. O conto "O Aleph", de autoria do escritor argentino, também trata de uma ausência: no seu caso, a falta que lhe faz um amor – a jovem Beatriz Viterbo. Personagem de si mesmo, o protagonista Borges inicia a trama lamentando a morte de uma mulher por quem nutria sentimentos e que jamais pôde lhe corresponder – a alusão a Dante Alighieri, também personagem de si, é bem clara: o poeta florentino escreve *A divina comédia* (1979) para alcançar Beatriz, seu amor jamais concretizado e para sempre perdido. Trata-se de uma história sobre ausência e esquecimento; e agora, retomando seu fio condutor, vejo porque queria tanto ler essas páginas: "O Aleph" é uma experiência transcendente, quase mística, extracotidiana, que simboliza a nossa eterna e vã tentativa de impedir a pior de todas as ausências: a da lembrança.

> Na candente manhã de fevereiro em que Beatriz Viterbo morreu, depois de uma imperiosa agonia que em nenhum instante se rebaixou ao sentimentalismo ou ao medo, notei que os porta-cartazes de ferro da praça Constitución tinham renovado não sei que anúncio de cigarros; o fato me tocou, pois compreendi que o incessante e vasto universo já se afastava dela e que aquela mudança era a primeira de uma série infinita. (BORGES, 2008, p. 136)

Borges quer se agarrar à memória, evitando que a mesma fique para trás. A lembrança de Beatriz é o último sopro que lhe resta: "depois de morta, eu podia me consagrar à sua memória, sem esperança, mas também sem humilhação" (2008, p. 136). Tal devoção faz com que o personagem crie o hábito cortês de visitar anualmente a família Viterbo, na data do aniversário de Beatriz, para cumprimentar seu pai e seu primo-irmão Carlos Argentino Daneri. Este, para Borges, é um poeta de segunda linha, que escreve versos incompreensíveis para um babélico poema chamado "A Terra", uma tentativa literária inútil de retratar o planeta e abarcar toda a realidade. Daneri simpatiza com Borges, mas a recíproca não é verdadeira. As leituras abertas que aquele faz de seus versos são uma verdadeira tortura para o protagonista que, contudo, em nome de seu antigo amor, suporta bravamente. Borges se afastara por uns tempos, até certo dia ser chamado ao telefone por Daneri, que vociferava aos prantos a má notícia: seria despejado de sua casa, na rua Garay. Os proprietários, também donos de uma padaria, pretendiam expandir os negócios e agora varriam o poeta para fora. Sem muito compreender, Borges corre até a

casa para acudi-lo ou consolá-lo. Talvez para *se* consolar: "Não foi muito difícil compartilhar sua aflição. Depois dos quarenta anos, toda mudança se torna símbolo detestável da passagem do tempo; além do mais, tratava-se de uma casa que, para mim, aludia infinitamente a Beatriz" (2008, p. 144). Pelo telefone, Daneri o informara o motivo de estar tão alterado: no porão de sua casa havia um Aleph. "Sim, o lugar onde estão, sem se confundirem, todos os lugares do planeta, vistos de todos os ângulos", disse (p. 145). Perder a casa era perder a singular vitrine do universo. E acrescentou que seu advogado, *de código em punho*, provaria que seu Aleph é *inalienável*. Borges, por certo, tomava o amigo como louco, mas não resistiu à curiosidade de ver com os próprios olhos o Aleph, motivo de todo o desconsolo. Ao chegar à casa, foi levado ao porão, devidamente acomodado em um travesseiro e orientado quanto ao ângulo de visão. Daneri deixa o incrédulo amigo sozinho para que melhor aproveite a experiência. Aborrecido, Borges já estava prestes a se levantar quanto vê o *ponto*. A descrição é de uma beleza aterradora:

> Na parte inferior do degrau, à direita, vi uma pequena esfera furta-cor, de um fulgor quase intolerável. No início, julguei-a giratória; depois compreendi que esse movimento era uma ilusão produzida pelos vertiginosos espetáculos que encerrava. O diâmetro do Aleph seria de dois ou três centímetros, mas o espaço cósmico estava ali, sem diminuição de tamanho. Cada coisa (a lâmina do espelho, digamos) era infinitas coisas, porque eu a via claramente de todos os pontos do universo. Vi o mar populoso, vi a alvorada e a tarde, vi as multidões da América, vi uma teia de aranha prateada no centro de uma negra pirâmide, vi um labirinto truncado (era Londres), vi intermináveis olhos imediatos perscrutando-se em mim como num espelho, vi todos os espelhos do planeta e nenhum me refletiu, vi num pátio interno da rua Soler as mesmas lajotas que trinta anos antes vira no corredor de uma casa de Fray Bentos, vi cachos de uva, neve, tabaco, veios de metal, vapor de água, vi convexos desertos equatoriais e cada um de seus grãos de areia, vi em Inverness uma mulher que não esquecerei, vi a violenta cabeleira, o corpo altivo, vi um câncer no peito, vi um círculo de terra seca numa calçada onde antes havia uma árvore, vi uma chácara de Adrogué, um exemplar da primeira versão inglesa de Plínio, a de Philemon Holland, vi ao mesmo tempo cada letra de cada página [...], vi a noite e o dia contemporâneos, vi um poente em Querétaro que parecia refletir a cor de uma rosa em Bengala, vi meu quarto sem ninguém, vi num escritório de Alkmaar um globo terrestre entre dois espelhos multiplicado infindavelmente, vi cavalos de crina remoinhada numa praia do mar Cáspio ao alvorecer, vi a delicada ossatura de uma mão, vi os sobreviventes de uma batalha enviando cartões-postais, vi numa vitrine de Mirzapur um baralho espanhol, vi as sombras oblíquas de algumas samambaias no chão de um jardim-de-inverno, vi tigres, êmbolos, bisões, marulhos e exércitos, vi todas as formigas que há na Terra, vi um astrolábio persa, vi numa gaveta da escrivaninha (e a letra me fez tremer) cartas obscenas, incríveis, precisas, que Beatriz enviara a Carlos Argentino, vi um adorado monumento na Chacarita, vi a relíquia atroz do que deliciosamente havia sido Beatriz Viterbo, vi a circulação de meu sangue escuro, vi a engrenagem do amor e a transformação da morte, vi o Aleph, de todos os pontos, vi no Aleph a Terra, e na Terra outra vez o Aleph e no Aleph a Terra, vi meu rosto e minhas vísceras, vi o teu rosto, e senti vertigem e chorei, porque meus olhos tinham visto aquele objeto secreto e conjectural cujo nome os homens usurpam mas que nenhum homem contemplou: o inconcebível universo. Senti infinita veneração, infinita pena. (BORGES, 2008, p. 148-150)

O espetáculo vertiginoso é interrompido pelo próprio Daneri, que novamente entra no porão. Ele está ansioso para ouvir as impressões de Borges acerca deste achado único, mas ali, no átimo daquele segundo, o protagonista concebe sua vingança: finge não ter visto nada. E aconselha o amigo a se resignar aos fatos e aceitar a desapropriação do imóvel. Na rua, descendo as escadas da praça Constitución, todos os rostos lhe "pareceram familiares. Temi que não restasse uma só coisa capaz de me surpreender" (p. 151). No entanto, para seu alívio, após algumas noites de insônia, caiu sobre si o esquecimento. A casa da rua Garay, antiga morada de Beatriz Viterbo, foi demolida. Carlos Argentino, destituído de seu universo particular, vence o Prêmio Nacional de Literatura – o mesmo em que Borges sequer foi citado. O conto termina com as reflexões do protagonista acerca da possível existência de outro Aleph – o verdadeiro! – dentro da coluna de uma mesquita, no Cairo: "Existe esse Aleph no fundo de uma pedra? Eu o vi quando vi todas as coisas e o esqueci? Nossa mente é porosa ao esquecimento; eu mesmo estou falseando e perdendo, sob a trágica erosão dos anos, os traços de Beatriz" (p. 153).



Figura 24: Rua Garay, próximo à praça Constitución. Em algum lugar por aqui, Borges encontrou o Aleph. Fotografei a rua em janeiro de 2016. Buenos Aires (**Fonte:** acervo pessoal).

* * *

O conto de Borges parece trazer duas dimensões essenciais do esquecimento – o personagem, a saber, se coloca entre o desespero de se agarrar à memória de Beatriz e o alívio de esquecer o pavoroso e sublime espetáculo provocado pelo Aleph. No ato da lembrança, desejo e recusa se alternam em instantes sucessivos. O cuidado com o passado, por certo, reverbera em Benjamin, pois a "memória, a lembrança acalentam a dor, o sofrimento e a morte no sentido de sua redenção. Não se age de forma a recalcar o passado, a fim de arquivá-lo e produzir a apologia acrítica do presente" (MATOS, 1989, p. 57). Já a necessidade de esquecer talvez retome Nietzsche, que "denunciava, em particular, a acumulação obsessiva e a erudição vazia do historicismo cujo efeito maior não consistia numa conservação do passado, mas numa paralisia do presente" (GAGNEBIN, 2009, p. 98). Me pergunto, agora, o quanto essas duas dimensões estão vivas nas histórias deles, em nossas encenações e na forma como lidamos com o passado. Em que medida *lembrar* e *esquecer* se completam na jornada de meus alunos? Jeanne Marie Gagnebin relata de modo direto os termos dessa ambivalência:

> De um lado, na esteira de Walter Benjamin, não se esquecer dos mortos, dos vencidos, não calar, mais uma vez, suas vozes – isto é, cumprir uma exigência de transmissão e de escritura. De outro, agora seguindo as pegadas de Nietzsche, não cair na ilusão narcísica de que a atividade intelectual e acadêmica possa encontrar uma justificação definitiva nesse trabalho de acumulação – pois o apelo do presente, da vida no presente, também exige que o pensamento saiba esquecer. Sobretudo, saiba esquecer de sua complacência erudita para consigo mesmo, saiba desistir de seus rituais de auto-reprodução institucional e ouse se aventurar em territórios incógnitos, sem definição nem inscrição prévia. (GAGNEBIN, 2009, p. 13)

Ancorada em Benjamin, esta pesquisa se assegura na ciência de que o trabalho da rememoração não é, claro, a *acumulação* do passado – pelo contrário, é no historicismo burguês que "o mundo está em pedaços e a história se assemelha a um 'amontoado de ruínas'" (GABNEBIN, 1993, p. 66). O esquecimento, contudo – alerta Gagnebin –, advém de um processo de elaboração e que permite fazer as pazes com o passado. Essa dimensão não se refere ao esquecimento como apagamento. O passado continua vivo. Trata-se de uma dimensão positiva do esquecer para a vida. O *dever da memória* e o *fazer as pazes com o passado* não são excludentes: ambos se conectam pela necessidade de elaborar o vivido, numa perspectiva de reencontro. *Lembrar* e *esquecer* enquanto forças somatórias. A *elaboração* é o ato de olhar o passado para que seus erros não se repitam:

"Devemos lembrar o passado, sim; mas não lembrar por lembrar, numa espécie de culto ao passado" (GAGNEBIN, 2009, p. 103). *E agora, José?* Pode o teatro ser um instrumento na elaboração destes passados, das vidas contidas nessas histórias?

O movimento que estamos desenhando com nossas cenas me faz responder que sim. Ressoamos ali a necessidade de lembrar, constantemente, das injustiças sociais e intolerâncias do nosso mundo, sem que, por outro lado, isso nos impeça de nos reconciliar com o passado. Denunciamos os males ao mesmo tempo em que aprendemos a lidar com as dores calcificadas, num intercâmbio perene entre o micro e o macro, a realidade política e a singularidade das nossas histórias. Confesso que, por um segundo, me pareceu que a falta da Luciana poderia ser por conta de alguma cicatriz aberta no ato da rememoração. Alguma reminiscência? Me garantiu que não. Mas e se fosse? Não teria ela o direito de, em igual medida, lembrar e esquecer? Que o teatro possa estar pronto para acolher esses dois verbos. E que possa sempre defender

> [...] um lembrar ativo: um trabalho de elaboração e de luto em relação ao passado, realizado por meio de um esforço de compreensão e de esclarecimento – do passado e, também, do presente. Um trabalho que, certamente, lembra dos mortos, por piedade e por fidelidade, mas também por amor e atenção aos vivos. (GAGNEBIN, 2009, p. 105)

É preciso aprender a dançar com as recordações e os esquecimentos, com as presenças e as ausências destes atores que vêm e vão, tanto nas aulas de teatro como nas cenas de nossa memória. *Pare de querer abraçar o mundo, Daniel! Você, por um acaso, é o Aleph? Lembre-se do que importa. E esqueça o resto.* Venho há algum tempo tentando quebrar esse velho diretor que existe aqui dentro, mas ele *vez ou outra* volta com igual intensidade. Como posso evocar Benjamin e os passados vencidos e, ao mesmo tempo, estar tão obcecado com essa *continuidade* da aula? Por que manter a sequência inquebrantável da oficina? É preciso explodir não só o contínuo da linha do tempo, mas também da aula, aceitar novos lampejos que interrompam essa cadeia. Não de outro modo, o personagem Borges, após a visão do Aleph, temia que nada mais o surpreendesse (2008, p. 151). Que sentido faz a vida se não pudermos ser surpreendidos sempre?

Demorei para perceber que, num coletivo teatral, a *responsabilidade* não é para com a agenda, mas para com o *outro*. Faltas sempre existirão. Mas que não falte nunca cuidado, amor, atenção e respeito. Menos agenda, programação, metas e resultados – e mais pausas e respiros onde possamos folhear livros e rabiscar o chão antes da aula. Afinal, "ser significa ser para o outro e, por meio do outro, para si próprio" (BAKHTIN, 2003, p. 341). Talvez, pior que a ausência de Beatriz seja a ausência de sua lembrança.

Nesse sentido, creio que todos eles, os meus alunos-atores, estão presentes sempre. Eles estão vivos na memória. Gosto de pensar, sobretudo, que essas linhas que agora escrevo fartamente são um *instrumento de presença*. Evoco suas histórias mais uma vez, agora nessas páginas, enquanto lembro e esqueço – nem sempre nessa ordem – aqueles dez dias de oficina. Lembro-me, por exemplo, de que eles terminaram de arrumar a sala e me perguntaram o que era aquele meu olhar perdido. Só não consigo lembrar o que respondi. Acordei de algum pensamento vago e olhei para eles. Que orgulho tenho desse elenco! É isso. Cada vez que o teatro vier para me prender, que eu seja *irresponsável*. Cada vez que ele vier para me libertar, que eu me cubra de *responsabilidade*. E, de igual modo, nessa mesma profissão de fé, no momento em que o presente ressoar o passado, que faça de mim memória e esquecimento a um só tempo. Pronto a elaborar o vivido: que os nossos momentos juntos encontrem porto na minha escrita sempre. Roubando as palavras de um velho escritor argentino, *minha solidão se alegra com essa elegante esperança*.

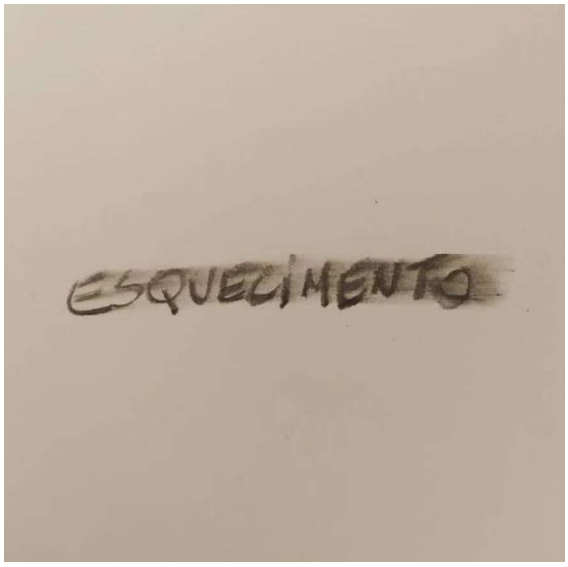


Figura 25: Produção minha em dezembro de 2019, dois meses depois do término da oficina (**Fonte:** acervo pessoal).

NU, COMO VIM

– Esquecer o teatro para chegar na vida. Andem pelo espaço e pensem naquele corpo extracotidiano de que tanto falamos. Não é a vida ordinária a nossa meta. O que estamos buscando, vale lembrar, é esse estado diferenciado, de sensibilidades despertas, um estado de *prontidão*, na iminência de uma ação. Um grito guardado. Um grito ainda não gritado. O que nossos encontros estão querendo nos dizer? Leia nos olhos do amigo. Acabamos de jogar a bola agora, uns aos outros: percebem como vocês se olhavam nos

olhos? Notaram a diferença? É esse o caminho. Vamos manter esse olhar. Mas vamos acrescentar outras coisas também. Hoje vamos experimentar o olhar acompanhado do gesto. O olhar para o *outro*, e não apenas para um ponto imaginário. O olhar periférico, que tudo vê a sua volta: olhe para o *outro*, mas saiba o que tem à direita, à esquerda, também atrás... talvez dentro. Será que sei o que tem dentro? Aumentem o ritmo da caminhada para um pequeno trote. Todos, sem parar. Não andem em círculos. Explorem todo o espaço, preencham todos os vazios, em todos os sentidos possíveis. Não desperdicem as oportunidades de contato visual. São seus companheiros de cena que cruzam seu caminho. Comecem a dizer seus respectivos textos do Leminski. Recitem e repitam enquanto percorrem a sala. Todos ao mesmo tempo. Isso! Se arrisquem a volumes altos! Corram agora! Se arrisquem nas intenções. Ninguém está aqui para julgar ninguém. Boa! Agora, como já fizemos antes, cada vez que eu disser o nome de alguém, todos caem no chão, deitados, e só a pessoa nomeada diz o seu texto em pé. Preparem! Atenção: Gal!

– *Acordei bemol, tudo estava sustenido!*
Sol fazia, só não fazia sentido! (LEMINSKI, 2002, p. 71)

– Isso! Levantem-se todos! Assim que o colega terminar o texto, todos se levantam e voltam a correr. Estejam prontos a dizer. Estejam prontos a cair. Atentos! Will!!

– *Relógio parado! O ouvido ouve o tic tac passado*! (2002, p. 75)

– Correndo todos! Não demorem pra cair! Não demorem pra levantar! Gritem cada vez mais alto. Ao chegar sua hora, faça uso de todas as suas forças! Atenção! Dessa vez, quando caírem no chão, não desabem completamente. Fiquem no chão, na horizontal, mas apenas com o apoio de mãos e pés. Corpo erguido, paralelo ao chão! Muita atenção: é um cair *de quatro* sem os joelhos! Preparem! Atenção: Gisa!!!

– *Coração PRA CIMA*
escrito embaixo FRÁGIL (2002, p. 57)

– Perfeito! Continue na corrida. Preste atenção ao grito não gritado! Não desista! Não pare! Quando chegar sua hora, grite! E muita atenção agora! Quando eu disser um nome, não caiam mais no chão: continuem correndo. A pessoa nomeada será a única a parar a corrida: ela deverá dizer o seu texto acompanhando um dos corredores com o olhar. Quem falar vai acompanhar alguém com o olhar. Atenção: Vagner!!

– *Enfim, nu, como vim.* (2002, p. 149)

– Parem todos onde estão! Se entreolhem. Olhos nos olhos. Sintam o corpo de vocês. Respirem. Não percam esse estado conquistado. Estamos prontos para trabalhar.

Sim, estávamos prontos. Nunca vi olhares tão despertos.

TODA TENSÃO VAI EMBORA COM UM ABRAÇO

Enquanto escrevo essas linhas, revendo os registros daqueles dez dias, percebo que a ocorrência que mais me emociona é o *abraço*. Como o leitor já deve imaginar, redijo este trabalho durante a pandemia, isolado em minha casa. Escrever, na quarentena, é remar contra o esquecimento e a solidão. É resgatar imagens no fundo de nossa memória e dialogar com elas, revisitando o passado e ressignificando o presente. E, neste contínuo exercício, penso que a parte mais dolorosa é reviver, na escrita, o abraço. A cena da história do Bruno, por exemplo, no terceiro encontro, finalizava com contínuos abraços: lembro que eles corriam pelo espaço em linhas paralelas e que essas rotas, aos poucos, iam se encontrando e se fechando no enlace de corpos. Ali, talvez, tenha soado corriqueiro ou mecânico. Hoje vejo a grandiosidade daquele gesto. Mal sabíamos que este mesmo abraço se tornaria impossível meses depois. Aquela cena, no meu imaginário, se tornaria o símbolo de um contato que o vírus interrompeu. Aqueles velhos abraços, ainda tímidos, guardavam *corporificações outras*, no entrelaçamento das subjetividades e histórias que tanto partilharíamos antes que o confinamento nos destinasse a um novo mundo, feito de novas regras[41]. Ficou a lembrança de um abraço.

Neste sexto dia, fizemos uma atividade sobre abraços que não deu lá muito certo. Digo, tecnicamente correu tudo perfeito – menos o abraço. Eles deveriam correr de modo aleatório pelo espaço e, ao meu sinal, quando eu gritasse um número, teriam que imediatamente se abraçar na quantidade anunciada. Por exemplo: se eu gritasse "seis!", a ordem era fazer, o mais rápido possível, um abraço coletivo em sexteto. Seriam, portanto, vários núcleos de seis pessoas e, naturalmente, alguns ficariam de fora porque não se mobilizariam a tempo – essa é a graça do jogo. Em suma, roubando o neologismo de Caetano Veloso, deveria ser um *abraçaço*. Abraços em quatro, nove, quinze pessoas! Foi muito divertido e rimos aos montes. Mas, mesmo com a energia que o exercício impõe, o abraço era acanhado, inseguro, frouxo. Lembrei-me dos bailes da minha adolescência, nos acampamentos evangélicos, em meus tempos de assíduo frequentador da igreja, quando o pastor dizia aos pares românticos para dançar com uma distância mínima entre corpos, nem que fosse *a espessura de uma folha de sulfite*. Senhor!

[41] A oficina teve o seu encerramento oficial no dia 04 de outubro de 2019, data do décimo encontro. Não foi, portanto, prejudicada pelo surgimento do novo coronavírus, que aconteceria pouco depois – ainda que os nossos planos para uma possível continuidade dos encontros tenham sido comprometidos.

Aqui não deveria haver nada disso. Quantas vezes, em nossas rodas, já havíamos tratado desses temas, compreendendo a presença do outro como *abrigo*, falando da cumplicidade que estávamos construindo no jogo da cena e até mesmo colocando em pauta, por vezes, a absurda erotização que a sociedade institui ao mínimo contato entre corpos! Tudo isso, ao menos na teoria, já estava em nós. Havia, portanto, um ruído na nossa *práxis* teatral: aquilo que alcançávamos em nossas discussões nem sempre era experimentado em nossos exercícios. Voltávamos ao mesmo problema que já viera à tona desde o primeiro encontro: a desconstrução do corpo demanda uma desconstrução social. Libertamos o corpo não só de suas rotinas e vícios orgânicos, mas também de preconceitos e convenções impostas pela sociedade. O jogo, ali, era empurrado com certo constrangimento e aquilo, claro, não era nem um pouco fácil para eles. Notei que os abraços *desapertados* vinham acompanhados de *apertos* no coração; embaraçados, mal conseguiam embaraçar-se juntos, entre si, nesse impossível enlace – a dificuldade de envolver o *outro* era imensa. Na certa, eles próprios já adivinhavam que a "reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática" (FREIRE, 1996, p. 22). Nosso discurso precisava se transformar em ação teatral. *Nem que seja à força!*

O que me veio à mente foi um exercício que aprendi com uma amiga durante uma oficina e que trata justamente deste *abraço à força*. Em dois grupos, eles deveriam formar "filas", sendo *uma de frente para a outra*, ou seja, ombro a ombro com os colegas de equipe e, ao mesmo tempo, de frente para um colega do outro grupo. Paralelas às paredes opostas da sala, as duas fileiras formavam um imenso corredor ao centro. Quando a música[42] começasse a tocar, o primeiro da fila 1 e o último da fila 2 deveriam correr um ao encontro do outro, num trajeto diagonal. Ao se encontrarem, no fim da corrida, teriam de fazer rapidamente três movimentos: a) um abraço apertado seguido de um empurrão súbito e repulsivo; b) novamente um abraço apertado seguido de outro afastamento brusco; e, por fim, c) um abraço *muito* apertado que terminaria com uma pessoa querendo desesperadamente se soltar e o outro desesperadamente prendendo a mesma. O detalhe é que, para este último movimento, não haveria combinação prévia: eles próprios, sem se comunicarem, deveriam perceber durante a dinâmica dos abraços quem iria prender e quem iria soltar. As situações eram as mais engraçadas possíveis. Alguns faziam verdadeiros malabarismos para se soltar. Se arrastavam no chão e viravam piruetas no ar. Quem prendia também não deixava barato. Enfim, abraços de verdade.

[42] Foram várias e bem ecléticas: New Order, Alceu Valença, Nação Zumbi, Kraftwerk, Johnny Cash, Mercedes Sosa, Dexys Midnight Runners, Rita Lee, The Beach Boys e Novos Baianos, entre outros.

Repetimos certos exercícios das aulas passadas, tentando sempre alinhar essa descontração com algumas de nossas experiências de corpo, olhar e voz: substituindo o toque tímido pelo abraço, a fala mouca pelo grito, o *olhar o ponto* pelo *olhar o outro* – o que nos leva diretamente para aquele momento, narrado no tópico anterior, onde todos terminam espalhados pela sala com seus corpos exaustos e vívidos, presenças dilatadas e olhos despertos encarando uns aos outros. "*Parem e se olhem*" eu disse. E, na sequência, tão logo recuperavam o fôlego – e sem perder esse estado de prontidão conquistado – pedi para que pousassem o olhar sobre uma única pessoa da sala. E que a observassem pormenorizadamente. Que fizessem a leitura não de seus discursos, posto que estavam em silêncio, mas de sua corporeidade, de seu olhar e de sua respiração. Solicitei também para que, sem tirar os olhos da pessoa escolhida, se deslocassem para um lugar apropriado da sala onde pudessem, em pé, observá-la mais demoradamente. Uma vista privilegiada.

– Se aproxime do amigo. Chegue a uma certa distância em que se faça *presente*. Nada distante, nada platônico. *Presente*. Isso, perfeito. Quando começar a próxima música[43], quero pedir para que cada um faça a sua respectiva partitura física para ele. Pode ser segredo ou não. Mas que seja *para ele*. Dedique ao seu amigo, com todo o seu corpo e todo o seu olhar. Olhe apenas para ele.



Figura 26: Abraço coletivo neste dia (**Fonte:** acervo pessoal).

Apertei o play. E cada um, no seu devido tempo, começou então a fazer a sua partitura física de presente para o outro. Atentei para o fato de que nós já havíamos trabalhado antes a *libertação* dessas partituras – mas nem foi preciso: eles já se moviam com a propriedade do corpo, *criavam* e *doavam* num misto de espontaneidade e precisão, subvertendo as próprias regras, senhores de seus gestos, enfim, livres. Quando dei por mim, nem era mais uma partitura. Era uma dança. Dançavam para o *outro*. O efeito era intenso, já que na dinâmica

[43] Novamente várias: Sam Cooke, Azure Ray, Hope Sandoval, Elis Regina, Geraldo Azevedo, Norah Jones.

ninguém *recebia* a dança. Todos se ocupavam em *entregar*, em unicamente dançar para o outro – embora soubessem, como eu confirmaria depois, que também alguém dançava para eles. O objetivo era "*dançar essa partitura para alguém como se não houvesse nada mais importante a se fazer ou ocorrendo ao nosso redor*", disse o Gus, "*Dancei para a Luísa, não tirei os olhos dela. Quando me dei conta, eu imergi nesse exercício tomando isso como uma verdade absoluta*" (RI 06/09/2019). Conforme progrediam nessa atividade, pedi para que, sem interromper a dança, se deslocassem pouco a pouco para o centro da sala. Eles se moviam cada vez mais próximos ao centro, gerando um conglomerado de corpos. Nos instantes finais da dinâmica, dei uma última orientação:

– Ao meu sinal, abrace este amigo para quem você dedica sua dança. Chegue mais perto. Cada vez mais perto... isso. Atenção. Podem se abraçar.

E aconteceu um abraço coletivo, num dos momentos mais bonitos de toda a oficina. Essa vivência "*mexeu muito comigo. Senti um misto de sensações boas e ruins, e no fim tive vontade de chorar*", disse a Luísa, "*E o engraçado é que no fim da aula, quando falamos sobre isso, o Gustavo disse exatamente a mesma coisa, e ele também se emocionou e quis chorar*" (RI 06/09/2019). A Lu se refere a esta fala do Gus, socializada no mesmo dia, após o exercício: "*Aí eu pensei: 'putz, manda soltar logo'. Porque eu tava por um triz assim de chorar*" (GA 06/09/2019). De fato, notei que o abraço coletivo deixou vários deles emotivos, alguns até com a voz um pouco embargada. Pode um abraço mexer tanto assim conosco? Luísa tentou explicar o sentimento usando a sua própria arte, trazendo a visualidade plástica para a arena das ideias:

> *[...] às vezes eu tô fazendo as coisas e eu quero ficar olhado pra tudo! Eu já falei várias vezes pras pessoas: "Nossa, eu queria ficar desenhando cada coisa que acontece" porque... quando as pessoas se encostam, eu acho muito bonito. Essa linha que forma [...] independente da forma que fica. Às vezes ela fica uma linha ondulada. Às vezes ela fica uma linha mais reta. Mas eu acho lindo assim. E meu olho vai... às vezes eu tô fazendo alguma coisa e eu olho e... nossa! Eu queria tirar várias fotografias na minha mente e guardar. Nossa, é incrível!* (GA 06/09/2019)

Já o Gus – que por sinal abraçou justamente a Lu – tentou explicar o pranto assim:

> *[...] fomos nos afunilando ao meio e dançando, cada vez mais próximos, até nos tornarmos um corpo gigantesco de corpos amontoados que no fim se abraçavam, formando assim uma grande rede de abraço. Ficamos uns segundos presos naquele coletivo de abraços, e confesso que foi uma energia e sensação fortemente incrível. Se eu ficasse mais um tempo sentindo aquele calor humano, meus olhos acabariam em lágrimas* (RI 06/09/2019)

E a Gisa – que não quis chorar – talvez tenha matado a *charada do choro*, afinal

> *[toda a série de exercícios envolvendo abraços neste dia] me deixou mais confortável com todo mundo e proporcionou uma sensação de intimidade muito forte com todos ali. O exercício onde precisávamos dançar para um amigo que escolhêssemos foi incrível. A pessoa que escolhi, a Aline, nem reparou que eu estava dançando pra ela. E tudo bem! Depois de alguns minutos eu curti entrar na brisa e me deliciar com aquilo até o final. O Gus comentou algo sobre sentir vontade de chorar depois do abraço. Eu senti uma sensação* muito muito muito *doida de aconchego, carinho* (RI 06/09/2019)

Cada um, por certo, reage de uma forma diversa. Mas, com ou sem choro, o abraço provocava no corpo esse *calor* (palavra do Gus), *aconchego* (da Gisa) ou, simplesmente, o *encontro de linhas* (Lu) que tanto nos falta na nossa existência cotidiana. O Vagner escreveu que está aprendendo "*a olhar e a tocar no ser, na alma, na vida das pessoas, a imergir em profundas águas e ver os seres inexistentes que ninguém pode enxergar [...] olho, respiro e sinto. Eu me aproximo cada vez mais das levezas e me afasto dos pesos*" (RI 06/09/2019). Um simples abraço coletivo pode ser assim tão potente? Pode. O nosso foi um gerador de energia. Ou, como arrematou a Leila, aquilo era "*o acolhimento de corpos dilacerados pela vida*" (RI 06/09/2019).

O debate ainda enveredou, por um bom tempo, pelo lugar que o contato físico ocupa na sociedade e as dificuldades ancestrais que todos carregamos em relação a isso. O medo de tocar o outro. Os subtextos possíveis. A "invasão" do espaço alheio. A roda virou um espaço rico de discussão. Quantas ideias um abraço despertou! Fiquei realmente admirado. Em especial, me *tocou* o comentário do Will, feito durante a roda, dizendo que saíra de casa naquele dia pensando em *roubar* na aula – ou seja, esgotado após um dia inteiro de trabalho, viera à oficina de caso pensado, na assumida intenção de *fingir* que participava, mas sem realmente se envolver. É evidente que não conseguiu.

> *Eu sou um cara muito travado, né...? E aí eu fico nessa dualidade: travar – ficar travado de vez – ou destravar. Falar ou não falar. É muito louco isso, né? Mas eu sinto que tá saindo. Tá fluindo. Hoje eu falei assim: "Acho que vou chegar lá e vou ficar só observando a aula... vou tentar roubar. Roubar a aula mesmo. Ficar só observando enquanto as pessoas fazem". Mas não dá. Você acaba se envolvendo de uma forma ou outra.* (GA 06/09/2019)

E quem sou eu pra crucificar o William? Também eu viera à aula *de caso pensado*, mais uma vez determinado a não interromper o meu roteiro, a não me abalar com as ausências e tocar em frente. Eu estava, desde o início, pronto a executar rigorosamente o planejado, impassível às faltas e imprevistos, indiferente aos alunos presentes: *cumprir o que preparei e ponto final*. Era, ao menos, o que eu pretendia. Um abraço me desarmou. Era para ser a finalização de um exercício, mas ganhou uma proporção enorme, refletida

nos depoimentos e discussões que fizeram nosso encontro tão único. O abraço coletivo tomou conta da aula, se desdobrou e reverberou até o final do dia. O abraço foi um desvio, dos mais bem vindos, naquela rota teimosa que eu havia desenhado na minha cabeça ranzinza. O abraço me fez parar e olhar. Dá pra *ignorar*? Da pra *roubar* e *fingir* que nada aconteceu? Não mesmo. Não é possível virar as costas para o movimento da aula, pois a história "em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo" (FREIRE, 1996, p. 53). A Malu, aliás, lembrou que quando encaramos de frente esse movimento da aula, sem medo do desconhecido, toda a tempestade que antes fazíamos mal enche um copo d'água. Acho bonita a sua fala que, refletindo sobre a aula, constrói pontes com sua prática de professora iniciante:

> *[...] a gente fica botando assim um terror, um medo, uma apreensão nessa questão da troca de contato, do olhar... sei lá, a gente bota um terror, uma tensão na situação. E eu acho que isso é muito engraçado porque parece que tudo se desfaz de uma forma tão rápida! Você abraça o seu amigo, abraça de novo e fala... "era só isso?". Parece que era um problema assim... uma tensão... é uma situação tão grande e isso se desfaz de um momento para o outro assim, tipo, "ah, tudo bem, né?" [...] Eu sou muito* carrancudona*, eu fico assim, tipo...* [faz cara de má] *e aí quando comecei a dar aula na educação infantil, eu notei que qualquer "a" das crianças elas já estão te abraçando, você tem que tomar cuidado ao dar um passo pra trás porque tem criança te esperando pra te dar um abraço e você pode atropelar ela. Eles agarram na sua perna. Se você abaixa... quer vir um e abraçar o seu pescoço. Eles são crianças e qualquer coisa é assim... até entre eles, é muito engraçado. Quando se é pequeno, todo mundo se joga, encosta, um em cima do outro... não tá nem aí... Aí quando a gente vai crescendo... vai crescendo e... né?* (GA 06/09/2019)

Novamente a *criança* invadia o nosso espaço, dessa vez para nos ensinar a não ter medo do novo – e a não ter medo do *outro*. Os sentimentos e as emoções correm no teatro, na escola e nas nossas vidas. Eles têm lugar e saber olhar de frente para eles, muitas vezes, é encarar o desconhecido. Mas foi exatamente nesse território nada familiar que encontramos abrigo, amparo e aconchego. O abraço envolveu a todos nós. "*É impressionante o tanto que esses momentos conectam as pessoas*", disse a Lu (RI 06/09/2019). A Luísa, inclusive, fez um desenho sobre este momento tão simbólico da nossa aula e me presenteou logo depois. Eu, que começara a aula já me descabelando por dentro, irritadiço com as faltas e rígido nas rotas previamente traçadas, recebi o presente mais lindo de todos. Por uma história que seja *tempo de possibilidades*. Nem tudo pode ser planejado. Nem tudo sai do jeito que a gente quer. Mas é no contato com o outro que construímos nossa caminhada. Todos os dias me faço e me refaço junto com eles. Me despedaço e recolho meus cacos. Repito erros e renovo acertos. E tudo bem. Tudo tende a ficar mais fácil com eles. Como disse a Malu, *toda tensão vai embora com um abraço.*

PROFESSOR QUE OLHA PARA OS LADOS

Durante toda a oficina, ao longo desses dez dias, tentamos sem sucesso conseguir a visita de um fotógrafo que pudesse registrar adequadamente as nossas aulas. Os alunos chegaram, inclusive, a pensar em colegas de turma que fotografavam muito bem. Fizemos contato com alguns, mas – apesar da boa vontade – nunca conseguimos bater a agenda. Terminou que eu mesmo fotografei a oficina, como pude, dentro das minhas limitações. E quando falo em *limitações*, não me refiro apenas às questões técnicas, mas ao fato de acumular a função de professor e fotógrafo, vivendo e registrando ao mesmo tempo. Aqui cabe uma nota importante que, se omiti do leitor até o momento, o fiz involuntariamente e peço desculpas: *eu costumo participar dos exercícios*, não apenas como um professor ministrante que orienta a atividade, mas também como aluno-ator que, muitas vezes, realiza as dinâmicas junto com eles. Logo, se protesto agora contra o acúmulo do papel de fotógrafo, é porque ele surge não como uma segunda, mas uma *terceira* função. Não sei explicar as razões disso ao certo, é algo que já fazia antes mesmo dessa oficina, mas *ora acompanho o trabalho de fora* (feito um diretor) e *ora participo de dentro* (como o ator, no olho do furacão). É evidente que nunca integrei as cenas, fruto de suas histórias, mas foram raras as vezes que consegui resistir e não mergulhar junto com eles em algum jogo ou exercício. Logo no segundo encontro, a Gi San já anotou que

> *[...] fiquei muito feliz em perceber que este mesmo professor era mais que isso, ele também é aluno, amigo de classe, pois ele não fica no canto só exigindo que façamos as suas ordens, até porque são propostas. Ele transpira conosco, se diverte, fica sem ar e se emociona ao mesmo tempo.* (RI 09/08/2019)

Eu fico emocionado quando leio esse fragmento da Gi, pois venho sendo bem autocrítico comigo durante esta escrita rememorativa e, no mais, não tenho lá perdoado muito a minha rabugice nesses dias. No tópico anterior, falei da minha injusta teima com a ausência de uma aluna – e essa minha casmurrice desmascara todo um comportamento simbólico da minha parte, resquícios de um velho teatro que se escora em imediatismos, inflexibilidade e rigidez. *O teatro contra o qual luto está em mim?* Também anotei que essa teima revelou um professor com um planejamento cristalizado, que não sabe (ou não quer) ser maleável e que, ao invés de pautar a aula nos alunos presentes e em seus saberes, empurra seus roteiros prévios e se aborrece com quem não comparece para prestigiá-lo.

Se estou sendo duro comigo mesmo não sei, mas relendo essas breves palavras da Gi San o coração fica mais aquecido – e o professor do presente perdoa o professor do passado. Talvez por isso eu tenha ficado tão obstinado com memória e esquecimento no tópico anterior: vivemos na corda bamba entre *saber lembrar* e *saber esquecer*... Enfim, a lembrança me fez bem: de um Daniel que *participa*, de um professor que olha para os lados e não para frente. Ignoro se ajo assim para provar pra eles (ou pra mim) que também *faço parte*. Mas é assim que me sinto. E é assim que quero me sentir[44]. Não como uma figura hierárquica, um professor distante ou um diretor déspota. Às vezes dentro, às vezes fora: não tenho muito controle sobre isso. Vivo nos limites, na fronteira entre conduzir e contracenar, entre ensinar e aprender, entre fazer e olhar. Entre lembrar e esquecer.

O exercício que narrarei agora – o último que fizemos nesse dia – mostra bem essa fronteira entre o lado de dentro e o lado de fora. Sobre a dinâmica anterior, que culminou no abraço coletivo, a Ari confessara que "*o ato de você dançar, se entregar para alguém enquanto essa pessoa se entrega para outra teve um sentimento tão real de rejeição e intimidade*" e a Lu, conforme já citei, também experimentou um misto de sensações boas e ruins, dedicando afetuosamente o seu olhar a quem não corresponde (RI 06/09/2019). Nessa *quadrilha* drummondiana – onde um amava outro que amava outro que não amava ninguém –, o Gustavo compartilhou que, na dança, conseguiu exercitar a visão periférica: "*eu só tava olhando pra Luísa, mas sabia que o William tava dançando pra mim. E pensei: 'Sai daqui! Eu não quero você, quero ela!*" (RI 06/09/2019). Em suma, e mais uma vez, havíamos progredido com argúcia no desenvolvimento do olhar, mas nossa ação continuava solitária, sem trocas ou conexões. Era preciso, de uma vez por todas, avançar no olhar: não direcioná-lo a um ponto imaginário e nem a um parceiro sem retribuição. Era preciso dirigir nosso olhar para os olhos do *outro*. Era sobre isso o nosso próximo jogo. Sobre devolver o olhar. Sobre corresponder.

Solicitei que me auxiliassem com as cadeiras e que as dispusessem em um enorme círculo ao centro da sala. Cada um com a sua (eu mesmo tinha uma cadeira em *stand-by*, que entrava e saía da roda conforme eu me organizava nesse movimento constante entre orientar e participar do exercício). Pedi para que se sentassem nas suas respectivas cadeiras, mas intencionalmente retirei uma delas a fim de que um dos alunos ficasse sem assento. Este aluno, em pé, deveria se posicionar ao centro da roda. O jogo consistia em uma comunicação com o olhar. Sem palavras, gestos ou sinais, eles teriam de trocar de

[44] Creio que é por isso que uso com frequência o pronome possessivo na primeira pessoa do plural: *nosso* jogo, *nossos* olhares, *nosso* exercício, *nossas* conquistas. É assim que costumo descrever a nossa oficina.

lugares rapidamente: tão velozes a ponto de evitar que a pessoa do meio – durante a troca – ocupasse um dos assentos livres. Se a pessoa do meio conseguisse se sentar, aquele que ficou sem lugar vago precisaria assumir o centro da roda, em pé, aguardando a nova troca. Tudo isso sem palavras. Demandava olhar e atenção. Demandava aquele conhecido estado de prontidão. Não poderia haver retornos, intenções titubeantes e arrependimentos. O movimento de troca de cadeiras deveria ser preciso, ir até o fim. O único indicador que afiançava o acerto entre duas pessoas, na rápida alteração de lugares, era o contato visual. E assim ficamos durante um tempo, experimentando esses diálogos entre olhares.

Gostei demais das primeiras incursões. Vi que sondavam o olhar alheio e que se moviam com propriedade. Se arriscavam, claro, posto que a possibilidade de perder a cadeira vaga era real, mas o diálogo mútuo entre olhares pouco a pouco acontecia. Porém, me incomodava ainda a demora das ações, o tempo excessivo em que muitas vezes o aluno sem cadeira ficava parado, ao centro, sem trocar, à mercê da boa vontade do outro. A *competitividade* suplantava o exercício e eliminava boas possibilidades. No mais, o jogo reverberava em mim o *bobinho* – brincadeira popular nos anos 1980 –, quando éramos colocados ao centro de uma roda para tentar pegar uma bola que passava astutamente de jogador em jogador sem nunca chegar a nós. A mim, pelo menos, lembro que chegavam *exposição* e *humilhação*, mas da bola e da diversão nunca vi a cara. Achei que seria bom pensar em formas de reinventar a dinâmica. E tratei de inserir dificuldades.

A primeira delas foi proibir que trocassem de lugar com o vizinho. Mais pra frente proibiria também que trocassem com o vizinho do vizinho. Isso fazia com que os alunos, em seus deslocamentos, cada vez mais *cruzassem* a roda e não apenas a tangenciassem. Naturalmente tornava o processo mais difícil. O problema do vácuo, todavia, continuava. Anunciei, portanto, que – a partir de agora – ao som da minha palma todos precisariam trocar de lugar. Isso aumentou a tensão e seus olhares pareciam ainda mais vívidos e conectados. Bati palmas algumas vezes. A roda se tornava um verdadeiro conglomerado de corpos, buscando frestas e espaços para chegar na cadeira pretendida. Olhares, tensões, silêncios grávidos e a premência de uma ação. A rotatividade do aluno ao centro também aumentou. Batia palmas e novas explosões ocupavam o espaço – explosões, contudo, decididas, convictas. "*A cada palma uma decisão*", escreveu a Aline, "*Concentra, foca no objetivo e vai*" (RI 06/09/2019). Esses obstáculos dificultavam o exercício, mas também eliminavam o fator *competição* e reduziam as chances de isolar alguém no centro. Notei, assim como o Gus, que "*o olhar foi ficando cada vez mais lapidado*" com os outros colegas e criando perspectivas de diálogos (RI 06/09/2019). Finalmente: eles se olhavam!

E, mais do que qualquer outra direção, percebi que *olhavam para os lados*. Aquilo gritou fundo dentro de mim. Sobre olhar para os *seus*, trocar com os seus pares, dividir com quem está junto de você. Um exercício emblemático de nossa condição, sem pódio ou perdedores. Todos juntos. Quando senti que esse olhar estava se consolidando, pouco a pouco diminuí o intervalo entre as palmas, tornando ainda mais crescente a energia explosiva do círculo. Trocas mais rápidas, adrenalina aumentando. Numa dessas, tão logo bati a palma, puxei para fora da roda uma das cadeiras. O resultado: dois alunos ao centro. Olharam para mim estupefatos. Solicitei que aqueles que sobrassem ao centro, a partir de agora, dissessem seus haicais do Leminski, um para o outro, feito um diálogo:

– Você me amava, disse a margarida. A margarida é doce, amarga a vida!

– Pra que cara feia? Na vida ninguém paga meia! (LEMINSKI, 2002, p. 93-97).

E aumentei o ritmo das palmas. Havia, no entanto, um ruído no nosso estado de prontidão. A dupla que restava ao centro, a cada rodada, levava um tempo – segundos! – entre a constatação e a fala. Observei que esse *delay* não deveria acontecer. Tão logo o par restasse ao centro, era preciso dizer o seu texto. Trabalhamos pouco a pouco esse ritmo: *palma/movimentação/texto/palma*. Sem atrasos. A cada palma uma decisão. E o tempo foi se acertando, sem mais pausas e hesitações, com a palma sendo o disparador não só dos deslocamentos, mas também da cena em si. Notei, então, que as cenas, ainda que na cadência do jogo, eram meras estruturas verbais, com duas pessoas plantadas em pé e alternando textos ocos. Provoquei outra vez: para os diálogos ao centro da roda, as duplas deveriam estar sempre em níveis diferentes – experimentando as variações de *níveis altos, médios e baixos*. O exercício da roda era ininterrupto. Quando sentia que não compreendiam alguma nova etapa, entrava na roda com minha cadeira e terminava ao centro para contracenar com eles. Depois saía. E, assim, nosso círculo nunca parava de se mover, feito um dínamo, parindo cenas conforme a energia se produzia e os olhares eram lançados. Instei para que saboreassem mais o texto, que soava mecânico, cru. Voltei à roda e contracenei novamente. Saí. Salientei que a valorização da fala era importante e que não havia motivo para a pressa. Na roda, como um todo, há ritmo, mas as cenas têm todo o tempo do mundo para acontecer: *precisão* e *liberdade*, tal como as partituras. Senti que, devagar, os textos ganhavam velocidades, timbres, intenções. Vibrei alto e bradei para que valorizassem essas tonalidades que agora nasciam. Novo desafio: que as cenas, ao centro, tivessem sempre alguém estático e alguém em movimento.

– Você para a fim de ver o que te espera. Só uma nuvem te separa das estrelas!

– Não discuto com o destino. O que pintar eu *assino*! (2002, p. 63-64).

Loucura minha ou esses poemas estão dialogando? Seguimos sem parar na nossa roda de energia. Diferentes níveis, valorização do texto, estática e movimento, troca de olhares. Tudo ao mesmo tempo. Olhar, palma, movimento, cena. Tirei mais uma cadeira: três em cena. Nem precisei explicar. Todos compreenderam e começaram a fazer cenas em trio. Provoquei outra vez: um estático e dois em movimento! *Degustem o texto. Explorem os níveis. Intenções!* A roda não parava. Foi mais ou menos aqui que eles começaram a ficar irreconhecíveis. Bruno, geralmente tão tímido, esganiçou sua voz feito a Bruxa Má do Oeste. Leila se atirou no chão e jogou um grave na voz que eu desconhecia. William disse um texto que eu não reconheci. *Isso é Leminski?* Não. Era Renan Inquérito – um poeta urbano que ele muito admira. Do nada, outros textos começaram a aparecer na boca deles. Assustei. Vagner, no nível médio, se transformou na cadeira de William. Gus e Joy percorreram toda a extensão do círculo, ampliando o palco. Gal e Luísa se abraçaram. Ou era um empurrão? Eles estavam colocando os outros exercícios da oficina no meio da cena! Provoquei outra vez: sempre dois contra um. *Criem intrigas, tramas e intencionalidades. Jogo de forças!* Aline e Ari fizeram uma aliança beata contra Malu. Bruno fazia sua partitura e Vagner respondia usando as qualidades de movimentos:

– Aqui jaz um artista, mestre em desastres! Viver com a intensidade da arte levou-o ao infarte! Deus tenha pena dos seus disfarces! (2002, p. 191).

– Não sou nada. Nunca serei nada. Não posso querer ser nada! À parte isso, tenho em mim todos os sonhos do mundo! (PESSOA, 2001, p. 61).

– Tenho apenas duas mãos e o sentimento do mundo! (ANDRADE, 1998, p. 133).

O estado de *prontidão* se estendia para o centro da roda: a articulação das cenas era imediata. Já não despejavam mais o texto sobre o outro de modo inconsequente. Pelo contrário: se arriscavam a outros textos, a novas movimentações! Alguns faziam personagens e outros representavam a si mesmos. Criavam contrapontos e soluções, dispersavam e reuniam, costuravam as partes em um verdadeiro exercício de dramaturgia. Chegou um tempo em que parei de entrar na roda. Fiquei perplexo, sem reação. Ademais, nem precisava. O dínamo gerava sua própria energia sozinho. O exercício ganhava uma intensidade cada vez mais assustadora. Constatei autonomia no texto, na fala. Propriedade no corpo. Gisa, no chão, se tornou uma defunta que acordava para assombrar Thiago. Vi paisagens ermas e revoluções campesinas. Houve gritos, abraços, silêncios e olhares. Aquilo era um núcleo poderoso, centralizador de histórias. Carregavam a humanidade nas costas. *Eu estou ficando louco ou vi algumas de suas histórias necessárias em cena?* A ficha não caiu na hora, mas uma hora caiu: aquele exercício era o Aleph.

O que eu espero desses encontros? Olho, observo, aguardo? Ou mergulho e faço parte? Às vezes mergulho e faço parte – e me arrependo de não ter visto de fora, de não ter observado de modo mais panorâmico (e ampliado) a experiência de cada um. Às vezes opto por ficar de fora e coordenar – e me arrependo igualmente, porque algo sempre me arrasta pra dentro, me chama para a cena, o jogo, meu sangue bombeia meu coração com força a cada nova conquista. E eu me seguro. O que é ser professor de teatro? Ele vê de fora e comenta? Ou vivencia na pele, faz dos intérpretes seus pares? Fui muito criticado pelo júri do festival por ter dirigido a mim mesmo no espetáculo. Por não ter alguém que viu de fora. Fui criticado por um júri que não viveu o meu processo. Que viu de fora. Às sextas-feiras eu vivo nesse "entre-lugares", ora público, ora ator coadjuvante desses meninos, de suas histórias. Infelizmente não conseguimos um fotógrafo para acompanhar nossos encontros. Temos poucas fotos, pois nem mesmo eu dou conta de clicar cada precioso momento da oficina. Esta simples constatação me levou a pensar que, de alguma forma, dentro ou fora do exercício, eu estou mergulhado nesse processo, inserido até o pescoço com eles. Se mal dou conta de tirar umas poucas fotos durante as vivências – imerso que estou nas orientações, apontamentos e trocas – isso significa que também estou, à minha maneira, nesse profundo oceano, e não na canoa como eu imaginava. Eu pretendia iniciar o último encontro com a leitura de "O Aleph", do Borges, mas por alguma razão não o fiz. Não lemos o conto. Depois me toquei que não fiz isso porque a Lucy não estava presente e era ela que havia pedido a leitura do conto. Borges pra mim é urgente. Sua eterna fronteira entre a realidade e a ficção. Noutros tempos eu certamente leria, pois essa busca por um teatro "profissional" nos leva a uma rigidez duvidosa: "não vou mudar meu planejamento por conta de um ator". Já fiz muito isso no passado. Esbravejei com ausências. Empurrei a máquina pra frente impiedosamente. Isso não cabe aqui. Simplesmente não li e está tudo bem. Fiquei bem mais calmo nos dois últimos encontros. "Falhando" no meu planejamento, mas vivendo intensamente cada momento com eles. Talvez eu não faça metade do que pretendia fazer, mas o que estou fazendo está grávido de sentido. É dar relevo às imagens, como defende Calvino. Ou, já dizia Bakhtin, todo sentido terá a sua festa de renovação. Não há porque me martirizar com isso. Questão do Grande Tempo. Nosso último encontro foi sem dúvida o melhor até agora. O exercício das cenas na roda das cadeiras (desconfio que inventei esse) adquiriu uma densidade monstruosa, uma força criativa arrebatadora. Foi assertivo, ousado, libertador. Havia proposição, assinatura, cumplicidade, estranhamento. O cansaço habitava uma outra ordem e nos impelia a continuar, nessa sequência randômica de cenas, ora absurdas, ora realistas, ora receoso, ora ampliado, entre o interpretar e o ser, eles eram personagens e eram a si mesmos. Tudo estava ali. Levei algum tempo para perceber que aquele exercício havia sido o nosso Aleph. O Aleph, segundo Borges, é um ponto no universo onde convergem todos os outros pontos, um espaço diminuto que contém todos os outros lugares, vistos de todos os ângulos: os espetáculos vertiginosos que encerrava. Não lemos o Aleph. Vimos o Aleph. Éramos o Aleph. Dentro e fora ao mesmo tempo, já que este ponto místico, que contém todas as coisas, me contém também, eu, o mero observador. "Nossa mente é porosa ao esquecimento", diz Borges no conto. Talvez por isso eu lamente tanto a ausência de um fotógrafo. É o velho desejo de querer agarrar o momento, congelá-lo. Mas não há fotografia capaz de fazê-lo. Não há escrita que dê conta. Nenhum sistema simbólico jamais poderá representar com eficiência e fidelidade a nossa experiência. O teatro é efêmero por natureza, eu já devia saber disso. Restam-me parcas impressões. Difusas, nubladas, mas de uma preciosidade ímpar. Escrevo obstinadamente para não esquecer. Porque esquecimento é apagamento e eu preciso lembrar – assim como esses jovens recordam todas as noites o inenarrável, o indizível. Mas esquecimento talvez seja, também, fazer as pazes com o passado, com todas as vezes que falhei como professor, como artista, como ser humano. Faz três semanas que não ensaio mais o Prisioneiro Político*, não sei se por*

cansaço ou se desmotivado pelas palavras duras de quem me julgou. A triste constatação de que estou entregando um espetáculo ao esquecimento. Até quando consigo segurá-lo dentro de mim? Até quando as lembranças dos encontros com esses quinze jovens vão reverberar aqui dentro? Cada fala, cada exercício, cada cena, cada gota de suor. Olhares, gritos. Cumplicidade, generosidade e amor. Estranhamento, conflito, atrito. Embate. Escrevo desesperadamente para não esquecer. Como já dizia Borges, "Não pense em vingança. Não pense em perdão. O esquecimento é a única vingança. E o único perdão". Meus alunos, não deixem o passado morrer. (DB 09/08/2019)

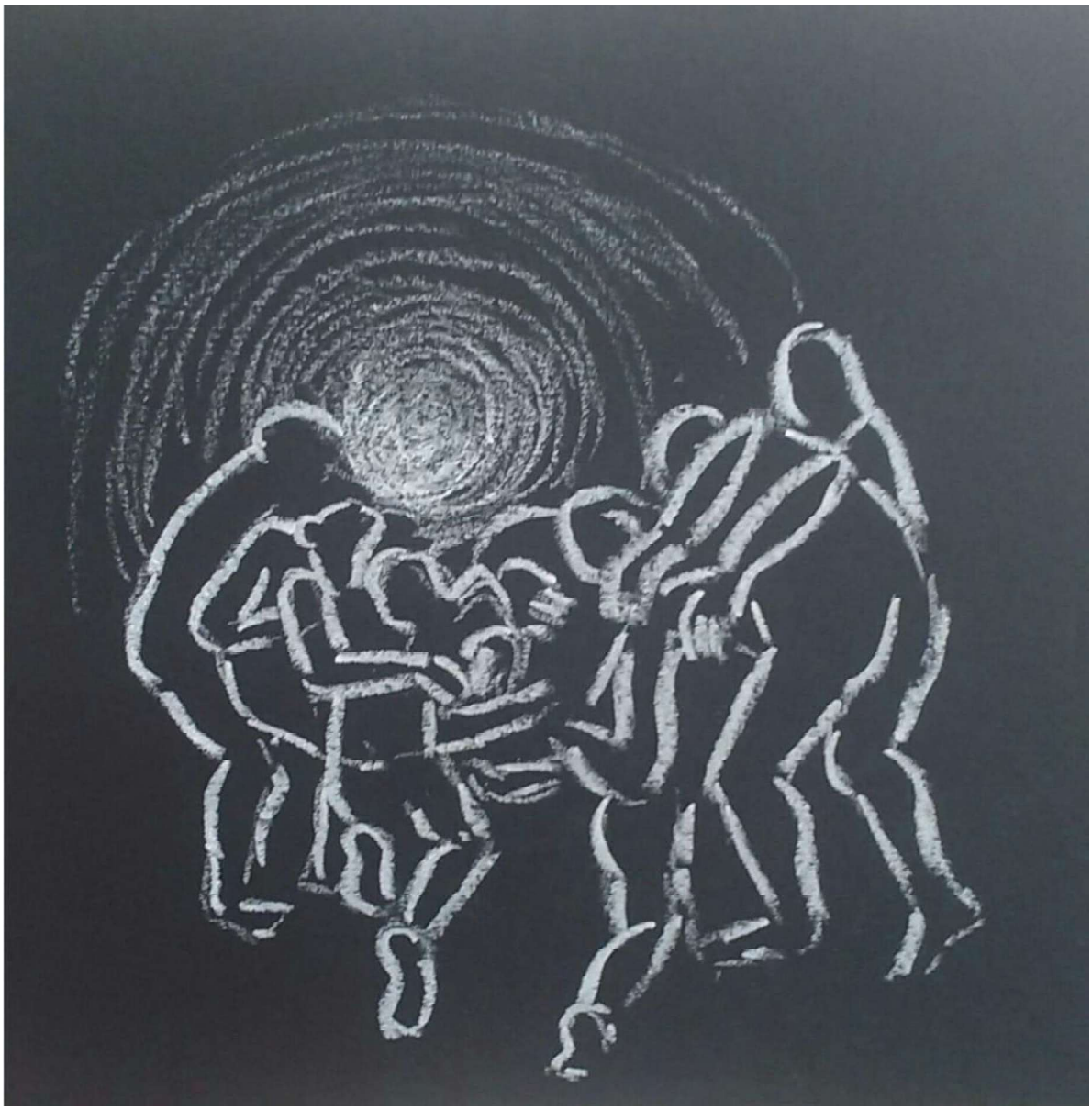


Figura 27: Nosso abraço coletivo em desenho feito pela Luísa (**Fonte:** acervo pessoal).

DIA #07

A HISTÓRIA DO OUTRO É A MINHA HISTÓRIA

Você me perguntou recentemente por que eu afirmo ter medo de você. Como de costume, não soube responder

Franz Kafka, *Carta ao pai*

ENCENAR A VIDA, VIVER A CENA

Eu, que não queria de modo algum interromper aquele abraço, que queria que ele durasse para sempre, agora tinha o presente da Luísa. Um abraço perene de presente pra mim. Ocorreu-me que aquilo valia mais do que cem fotografias e esse foi o saldo do nosso último encontro: a forma como materializamos nossas memórias por meio da arte, seja na cena ou no papel. Assim como o desenho da Lu era a expressão daquele momento da aula, nossas cenas também procuravam dar conta de expressar o sentimento das *rodas de histórias*, de tudo o que partilhávamos e recordávamos em nossas conversas. Ao longo dos últimos seis dias, tivéramos a socialização de diferentes *histórias necessárias* vindas de Bruno, Ari, Lucy, Gisa, Malu, entre outros. Todas rendendo falas, olhares e, sobretudo, *cena* – momento em que, de fato, acolhíamos e elaborávamos o vivido e o contado. O próprio conceito de "cena", porém, se transformava pouco a pouco em nosso itinerário, fundindo-se cada vez mais com a experimentação e o exercício. A cena não se limitava somente ao momento do *apresentar*: ela estava presente em todo o percurso e a roda do *Aleph* foi a grande prova disso. No olho do furacão, enquanto trabalhávamos oralidade e olhar, no permanente estado de *prontidão*, com o corpo dilatado e a "*alma luminosa*", o que era para ser somente um *exercício* se transformou em *cena*, assim como a *aula* se tornou *espetáculo* – e a *arte* se encontrou com a *vida*. "Arte e vida são a mesma coisa", bem lembra Mikhail Bakhtin, "mas devem tornar-se algo singular em mim, na unidade da minha responsabilidade" (BAKHTIN, 2003, p. XXXIV).

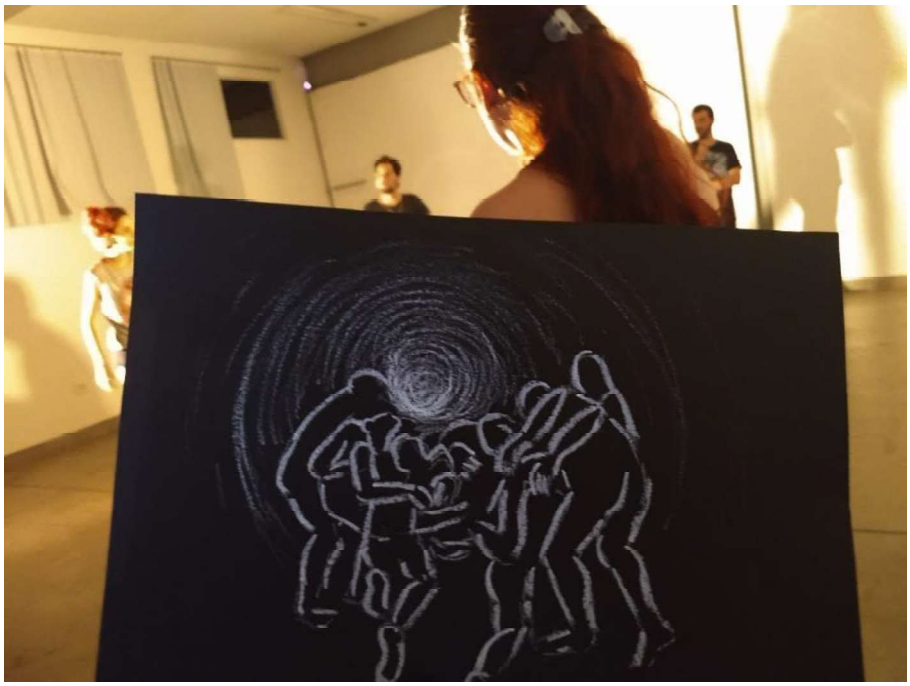


Figura 28: O desenho de Luísa e os alunos em ação no 7º dia (**Fonte:** acervo pessoal).

Dizem que a vida não tem ensaio. Será que a cena está se aproximando da vida? Não foi isso a nossa roda do Aleph? Um acontecimento singular, irrepetível, único? Será que o mundo da vida e o mundo da cultura se encontram em mim, na medida do meu ato responsável? Serão arte e vida a mesma coisa, como quis Bakhtin? O que significa, para nós, a cena que habita a espontaneidade do exercício (e não a rigidez da apresentação)?

Há uma expressão muito comum no universo do teatro, utilizada inclusive por grandes mestres da cena ocidental, mas que parece não ter sido ainda problematizada o suficiente: *treinamento de atores*. É assim que, não raro, a classe teatral costuma se referir a este momento de exercícios que precedem a cena. A palavra "treinamento" já é polêmica por si, pois sugere toda a sorte de comportamentos que tanto tenho refutado: a cultura excludente do virtuosismo, a uniformização e o mecanicismo implícitos na palavra, o teatro-educação enquanto *mostra de resultados*, entre outros pontos já levantados aqui. Além do mais, penso que talvez seja justamente essa visão do *treinamento* que fomenta uma linha divisória entre o *preparar* e o *mostrar*: ou seja, seguindo essa linha de raciocínio, toda a cena pressupõe o seu ensaio. Mas será mesmo? Por certo, há toda uma ancestralidade por trás dessa estrutura de ensaio-apresentação – e não é neste trabalho que darei conta da mesma. Entretanto, chamo a atenção para a forma como isso pode ser, aos poucos, posto em xeque: na roda do *Aleph*, incorporamos *exercício*, *ensaio* e *cena* em um único momento irrepetível. Se, conforme já anotei antes, o *apresentar* intimida, colocando a todos nós numa relação de *frontalidade* com a plateia, ali naquele momento nada disso existia. O exercício não precedia a cena: ele era a cena. O resultado? As formulações cênicas mais incríveis que vi desde o início desta oficina.

É evidente que não vamos abrir mão dos ensaios, da preparação. Essa parte lapidar do teatro muito nos interessa, no sentido de que podemos otimizar e potencializar cada vez mais o que estamos fazendo. Mas, no avesso deste olhar, fico admirado ao atestar como *treinamento* e *apresentação* podem ser desafiados. "O artista e o homem estão unificados em um indivíduo de forma ingênua, o mais das vezes mecânica: temporariamente o homem sai da 'agitação do dia-a-dia' para a criação como para outro mundo 'de inspiração, sons doces e orações'", provoca Bakhtin, e o extrato dessa triste constatação é que a "arte é de uma presunção excessivamente atrevida, é patética demais, pois não lhe cabe responder pela vida que, é claro, não lhe anda no encalço" (BAKHTIN, 2003, p. XXXIII). Mas de que forma a arte pode andar no *encalço* da vida? Como se despir dessa *forma ingênua* e abraçar a *vida-como-ato*? Como deter a sua singularidade?

Desde o início tenho ficado um tanto intrigado com a forma, talvez contraditória, com que a um só tempo procuramos um novo corpo (desconstruído, liberto) e queremos resgatar, nas nossas cenas documentárias, recortes da vida (a matéria do real, a busca da *verdade*). Estamos voltados para a vida e, inversamente, procuramos um corpo que não existe nela. Por que, afinal, procuramos por este outro corpo que não corresponde ao nosso físico real? Note que, conforme já dito, a nossa roda borgiana conseguiu unir de modo sincrônico o jogo e a cena, trazendo-os para o campo do efêmero e da existência espontânea; e, contudo, o fazia com uma nova corporeidade que desconhecíamos – um outro corpo e um outro olhar que passavam longe das formas mecanicistas e cotidianas que preenchem a vida. A nossa arte, contrariando as expectativas de Hamlet, não era um espelho da vida. A forma como o real emerge em nossas cenas habita outra ordem. Fiquei procurando durante um tempo um ponto de interseção entre esses lugares dissonantes até que me deparei com esta fala da Malu. Refletindo sobre a roda do *Aleph*, ela disse que

> *[...] desde quando a gente começou com essa questão do olhar – pelo menos pra mim – já mudou muita coisa, né? Porque a gente fica muito preso nessa questão da vergonha, sei lá... às vezes passa mil coisas na cabeça da gente. E desde que a gente começou com essa questão do olhar eu vejo que já mudou muito assim porque parece que o olhar transforma até o nosso contato físico, de chegar mais perto, porque eu acho que, talvez, o que seja difícil... eu acho mais fácil encostar, pegar em alguém do que olhar. Eu acho que, talvez, quando a gente quebra de alguma forma essa barreira tudo parece ficar mais fácil e corre de forma mais natural. [...] mais espontâneo e parece que a gente põe uma verdade naquilo que a gente tá fazendo. Que a gente tá encenando. E aí eu acho que fica cada vez mais assim: real.* (GA 06/09/2019)

A fala da Malu é, curiosamente, a defesa de algo *verdadeiro* e *real* que não existe na vida, nas nossas relações humanas. É justamente na troca de olhares – este elemento que nos falta na vida – que encontramos aquela verdade que procuramos. De modo análogo, o corpo que buscamos nesses últimos dias, em nome de uma maior *verdade* em cena, é um corpo extracotidiano, ou seja, inexistente na nossa vida comum: "Na ficção do teatro ou da dança ele é um *corpo-em-vida*. Ou almeja sê-lo" e, no outro lado deste paradoxo, está um corpo ordinário que se faz presente na vida real (BARBA, 2012, p. 77). A Malu, sobretudo, refaz esse vínculo entre corpo e olhar – e, em seu pleito, salienta a importância de quebrar barreiras e construir o contato visual para poder receber o outro. Esse não é o olhar que encontramos no mundo lá fora. Esse é um olhar que se faz na *cena*. Maria Luísa fala sobre *vida que não existe na vida*. O real que não faz parte da nossa realidade. As relações verdadeiras que jamais se apresentam no mundo de verdade.

Por essa perspectiva, nossa arte não é o espelho da realidade, mas a luta por uma outra realidade. Uma realidade mais sensível e desperta. Uma realidade que opera na invenção e na transformação social. Uma vida extraordinária que, no mundo cotidiano, desconhecemos – mas que, por intermédio do teatro, podemos vir a conhecer. Nesse sentido, talvez a vida tenha ensaio sim. Talvez a arte seja o ensaio da vida.

Para Bakhtin, um "signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra" – lembrando que, no entendimento do filósofo e literato russo, signo é *gesto*, *palavra* e *grito* (BAKHTIN, 1999, p. 32). Portanto, esse novo corpo que tanto buscamos (em sua existência extra-ordinária) reverbera no ordinário, toca o tecido cotidiano e lança luz às nossas relações mecânicas e alienadas do dia a dia. Ademais, *ser para o outro* – para usar a própria expressão de Bakhtin – vai muito além da linguagem verbal; e o depoimento da Malu, na amplitude do signo, nos lembra que tratamos aqui de corpo, voz e olhar. *Ser para o outro* é receber e acolher. É experiência.

Em suma, neste *corpo-olhar* extracotidiano, a cena não é o espelho do real, mas talvez seja a sua preparação, o seu ensaio. Insisto em Boal, para quem "o teatro deve ser um ensaio para a ação na vida real, e não um fim em si mesmo" (2011, p. 19). O diretor, além do mais, utilizava sem economia o termo "*spect*-atores", o que alude com frequência à quebra dessas barreiras entre o *preparar* e o *apresentar*, ou entre o palco e a plateia. O teatro, assim como a vida, é efêmero por natureza. Cada momento é singular e irrepetível. Mas esse abraço – aquele mesmo abraço coletivo que, como lembra a Malu, nasceu do olhar – pode ser perene de outras formas. Ele está imortalizado no desenho da Luísa. Nas nossas memórias. Nas cenas que nascem espantosamente todas as sextas-feiras. E, a partir daí, na forma como escoa para a vida. É isso que define o teatro que almejo. Essa consciência. O nosso verdadeiro compromisso, na verdade, reside neste elo, neste abraço, neste escoamento real que faz do *viver a cena* um *encenar a vida*. O que garante o nexo entre arte e vida? Bakhtin respondeu há quase um século: a minha responsabilidade.

DIÁLOGOS DRAMÁTICOS!

BRUNO: Chega uma hora que esse lance da cadeira, de correr pra conseguir sentar logo..., isso perde todo o sentido. Porque no começo tem essa resistência... de ficar no meio da roda e...
PROFESSOR: Fazer papel de bobo? *Bobinho*?
BRUNO: Isso! Pagar mico. Mas à medida que o jogo vai acontecendo, chega uma hora que você atravessa a roda e nem quer sentar mais. Eu queria ficar no centro, na cena! Teve momentos que vi a cadeira na minha frente e pensei "ah, vou sentar, né?". Mas nem queria...

NÓS OUVIMOS E FANTASIAMOS, MAS VOCÊ ESTAVA LÁ

Neste sétimo dia nós ouvimos a história do Gustavo. A essa altura da aula, depois de uma série de exercícios exaustivos, estávamos esgotados e prontos para mais uma roda. E foi a vez do Gus falar. Já fazia algumas semanas que ele se preparava para isso e partilhava, com certa angústia, os receios quanto ao seu relato: qual deveria contar, como contar, por que contar. Para minha surpresa, optou por uma narrativa que não tratava nem da docência e nem do fazer artístico – e nem mesmo, como eu cogitava, da sua militância LGBTQIA+, na qual, como bem sei, ele é muito engajado. O Gustavo, que já havia saído em defesa do *micro* há algumas aulas, surgia agora como uma história muito triste sobre a separação dos seus pais. Foi um longo relato particular, doméstico, íntimo, envolvendo desavenças familiares, ameaças de violência, ocorrências policiais e visitas do oficial de justiça. Ficamos todos envolvidos e ouvimos cada palavra com o coração na mão.

Em síntese, após um extenso histórico de conflitos, seus pais viviam separados já há alguns anos, ainda que sob o mesmo teto. Da mãe, Gus pintou o retrato de uma mulher pacificadora, silenciada e, por vezes, tendendo à submissão. O pai, por seu turno, surgia como uma figura temerária, ofensiva e, nos picos, ameaçadora. E foi com uma ameaça que a história começou: o pai bradando em alta voz que usaria uma arma – até então desconhecida e da qual revelava agora o porte – contra a mãe. O que vem em seguida passa por um caminho delicado, espinhoso e estreito: via que Gus percorre para proteger a mãe de uma provável bomba relógio em contagem regressiva dentro da sua casa. Às vésperas do feriado, Gus cancelou sua viagem de carnaval, mas não deixou que a irmã o fizesse: na qualidade de irmão mais velho, tomou para si o fardo. Ouvimos atentamente a forma como, debaixo do olhar panóptico dos vizinhos, tirou a mãe de casa, na surdina, e a levou em segurança para morar uns tempos com a tia. De mãos dadas com a mãe, precisou lidar com a censura dos familiares, as intrigas dos vizinhos, a desistência de testemunhas e, até mesmo, com comentários depreciativos dentro da própria delegacia. Por fim, a espera beckettiana pelo oficial de justiça que, depois de longo tempo, chegou e oficializou, na frente do Gus, a saída de seu pai da casa. O pai mal teve tempo de pegar as próprias coisas. Sequer pôde tomar um banho. Entregou as chaves para o filho, na frente do oficial, e saiu da casa. O relato de Gus gritava por um sentido que lhe escapava:

> *E ele: "Não, mas eu tô indo tomar banho porque eu tô indo trabalhar". Daí eu falei: "Pai, você não tá entendendo. Você tem que sair agora. Ele tem que ver você saindo". Aquilo derrubou ele: "Quanto tempo que eu tenho?". E o oficial falou: "É agora. Eu tenho mais documentos pra entregar hoje". E ele foi todo rápido, pegou algumas coisas dele. E eu falei: "Pega algumas coisas e depois eu levo pra você o restante" [...] Eu percebi isso muito claro: ele tava trêmulo. E eu lembro que, na hora que ele foi sair do portão, ele derrubou a carteira dele bem no bueiro e derramou todos os documentos na água. Eu comecei a ajudar a pegar. E então ele só beijou a minha testa e falou assim: "Vai ficar tudo bem".* (GA 13/09/2019)

Tenho em comum com o Gus o apreço pela música e o colecionismo de discos de vinil – o que, desde o primeiro dia, nos rendeu boas conversas e muita identificação. Me tocou bastante saber, durante o relato, que ele herdou esse gosto do pai, uma vez que eu também tenho o meu como referência nesse sentido. Os primeiros LPs da minha coleção são aqueles que herdei do meu pai. Faço essa menção para ilustrar a forma conflituosa e confusa com que o pai do Gustavo aparece na sua narrativa. Ele é o algoz e ao mesmo tempo é... o seu pai. Aquele mesmo homem com quem – tomo essa imagem como símbolo – aprendeu a amar música, era a pessoa que agora ameaçava a sua mãe de morte. "*Eu sinto que ele não foi sabendo como ser pai a partir de uma determinada idade*", disse. Às críticas dos parentes, respondeu: "*Tá muito bem segregado em mim a diferença entre pai e homem. E no quesito homem ele vem falhando há muito tempo*". Gus também afirmou que nunca chegou a "*sentir ódio dele*", que o mais importante em uma situação como essa, onde as pessoas saem machucadas, "*é esse processo de cicatrização*" e arrematou dizendo que está "*sendo um processo de reconstrução meu relacionamento com ele*" (GA 13/09/2019). Gustavo foi o mediador do conflito a todo o momento, tomou para si o peso da situação e blindou a mãe enquanto procurava dar um basta numa convivência tóxica do pai com a família que já durava anos. Foi por intermédio dele que o pai saiu de casa. Depois, enquanto arrumava os pertences do pai, constatou o que já suspeitava: não havia arma nenhuma. Devaneio. Delírio. Uma arma que não existe.

Como foi forte essa história do Gustavo! Dava pra sentir nas suas palavras o amor pela mãe e, de forma confusa, o amor pelo pai também. No meio da roda, escrito no chão, uma das frases do dia era coincidentemente a máxima de Paulo Freire: *libertar o oprimido é libertar o opressor* (FREIRE, 2019, p. 60). Gustavo contou uma história em que o opressor é o próprio pai – esmiuçando a forma como ele próprio lidou com isso. Tentando separar o *pai* do *homem*, ele foi o pivô do confronto, articulando necessariamente uma forma de dar um ponto final em uma situação que já se arrastava de modo insustentável.

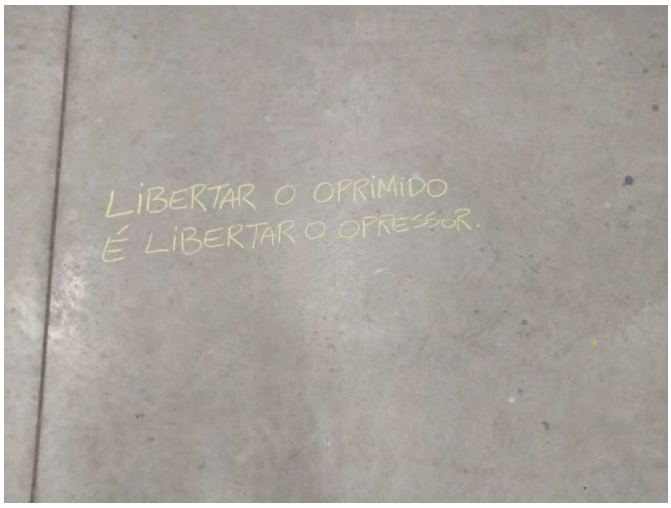


Figura 29: Freire presente no 7º dia (**Fonte:** acervo pessoal).

William disse que Gus foi muito forte ao contar sua história e que a narrativa do amigo trouxe à sua memória o relacionamento com o próprio pai, falecido já há seis anos. A Joyce, cujos pais são divorciados, disse que o relato do Gus "*é atual*", trazendo à tona o tema do machismo e da violência contra a mulher (RI 13/09/2019).

Carregados com todas as impressões que aquela história causou, partimos para a montagem da cena. Diferente de outras vezes, não dividi a turma em grupos. Agora todos formavam um único grupo que, apesar de grande, teria de elaborar coletivamente a cena da história do Gustavo. Também adicionei certos desafios que deveriam ser administrados juntamente com a construção da cena. O primeiro deles era um pedido para que, mais uma vez, incorporassem aquele "estado de prontidão", de *pronto para*. Que usássemos a encenação para compreender ainda mais aquele estado conquistado na roda do *Aleph*, de iminência do ato, de explosão interior – tão compatível com a narrativa do dia. Em segundo provoquei o Gustavo para que, no tempo da cena, adicionasse trechos de sua partitura corporal. E, por último, trouxe imagens de um novo artista que deveriam ser materializadas por todo o elenco durante a encenação. No caso, a arte de Lucian Freud.

Nem preciso dizer que eles amaram. Ficaram um bom tempo namorando as obras antes de iniciar a conversa que sempre antecede a cena. Freud é "um pintor do corpo em repouso" e a forma como este aparece em sua arte é de uma sensibilidade rara, envolvendo "a sensação, a emoção, a inteligência, a beleza, a inevitável dissipação" (SMEE, 2008, p. 7). Veio a calhar, posto que o tema – nas palavras do próprio Gus – era a cicatrização ou a elaboração dessa ferida. Ali, os trabalhos de Freud prometiam vestir a estranha calmaria que antecede e sucede a tormenta, no equilíbrio delicado de um relato que envolveu confronto e cansaço, tensão e choro, fúria e amor. As telas surgiam como um disparador. A proposta era que o elenco evocasse as obras de Lucian Freud por intermédio da corporeidade, exatamente como fizemos com Egon Schiele. Agora, contudo, havia esse tensionamento em forma de repouso, à maneira da "prontidão" que tanto falávamos.

Ainda hoje, quando vejo as obras de Freud, recordo o "modo como o ator é capaz de transformar a imobilidade em ação, o modo de dilatar o seu corpo [...] e ele não faz isso através de uma amplificação dos movimentos no espaço, e sim através das tensões dentro do seu próprio corpo" (BARBA; SAVARESE, 2012, p. 84). Estava lançado o desafio.



Figura 30: *Reflexo (Autorretrato)* (1982), *Duplo Retrato* (1990), *Eli e Davi* (2006) e *Polly, Barney e Christopher Bramham* (1991), obras de Lucian Freud. *Lucian Freud Archive* (**Fonte:** lucianfreud.com).

Trabalhar dentro de um processo colaborativo não é nada fácil, ainda mais com um grupo numeroso. As ideias saltam initerruptamente, várias falas são atravessadas, se cruzam em encontros e desencontros. Chegar até a síntese é um trabalho longo. Neste exercício, em específico, optei por deixá-los a sós na organização da cena enquanto observava de longe. Deu pra perceber que os ruídos eram imensos, com diferentes propostas e concepções estéticas conflitantes. Devo confessar que a tentação de interferir

foi grande, mas resisti bravamente. Depois descobri que a tentação não era só minha: "*Eu não sei se vocês também sentiram, mas tinha uma hora que eu pensava 'vem, Daniel, vem comandar e falar o que a gente tem que fazer'. Porque é difícil isso*", confessaria o Bruno posteriormente, "*Quando alguém está te delegando funções – 'vocês vão fazer isso' – a gente vai entrando numa harmonia muito fácil. Agora quando a gente tem que criar a cena sozinhos é outra história...*". Perguntei ao Bruno por que era mais fácil fazer a cena comigo liderando e ele respondeu: "*Porque a gente tem uma direção*" (GA 13/09/2019). Sim, *ser dirigido* pode parecer mais simples – e estar em um processo colaborativo é, pelo contrário, um caminho um tanto complicado. Entretanto, penso que os resultados do trabalho coletivo, ainda que lentos, são vívidos e sólidos: há propriedade no *fazer* e no *dizer* que foram construídos coletivamente e não previamente determinados. Não de outro modo, uma aula dialógica e horizontal pode ser a um só tempo difícil e compensadora. A importância do diálogo na elaboração teatral reverbera na sala de aula e é essa simultaneidade que busco aqui. Como já disse lá atrás, não quero ser diretivo nas cenas. Não quero *mandar fazer*, quero *fazer junto*. Escolhi o caminho mais difícil. Organizar em conjunto coloca a todos nós como responsáveis do *fazer*. Todos respondemos pela cena.

Essa convicção, contudo, trouxe à tona uma outra, contraditória, formando um dilema de difícil resposta: como podemos todos responder pela cena se ela é o fruto da história de um indivíduo, ou seja, da experiência singular do Gustavo? Notei a contradição exatamente neste momento de criação coletiva, enquanto eles elaboravam a proposta cênica. No ápice da discussão, na fervura das ideias, com várias vozes coexistindo ao mesmo tempo, propondo soluções para a cena, ora em concordância, ora em divergência, tive um momento de epifania quando olhei para o Gustavo: ele estava em silêncio. O Gus calava fundo e olhava pensativo enquanto cada um gritava mais alto sua promessa de uma cena incrível. *No que será que ele está pensando? Como encara essa babilônica reunião de vozes a respeito da sua história?* Todos davam ideias, menos ele. Pontuava algo vez ou outra, mas – no mais das vezes – deixava o rio correr.

Vi todos um tanto entretidos em suas defesas apaixonadas da cena, mas em nossa conversa posterior pude perceber que o incômodo de materializar a história do *outro*, na verdade, já existia desde o início e era bem real: "*Senti muito receio em 'dar pitacos' sobre algo que não aconteceu comigo e parecer insensível*", disse a Lu, "*Perguntei muitas coisas para o Gus porque tive medo de que ele se sentisse desconfortável com alguma sugestão* (RI 13/09/2019). Bruno, conforme anotado há pouco, relatou que estava um tanto aflito no princípio da composição, em vista dessa multiplicidade de vozes, e ficou

> *[...] imaginando como é difícil o trabalho de um diretor de teatro que opta por desenvolver uma peça na qual todos participam ativamente no desenvolvimento do todo. Sinceramente, o que eu sentia naquele momento era um forte desejo de organizar a cena, mas sozinho, pensando e escolhendo todos os acontecimentos, detalhes e desdobramentos. Parecia mais fácil, mas eu sabia que só parecia mais fácil porque, na verdade, eu estava diante de um obstáculo: desenvolver algo que não é seu, e sim do outro.* (RI 13/09/3019)

A fala do Bruno ilustra bem essa dicotomia entre, de um lado, querer propor, participar da construção – desenvolver a autonomia por meio da cena –, e, do outro, a delicada posição de estar diante de uma história particular, arriscando uma difícil dramaturgia sobre a vivência do *outro*. A Ari resumiu essa encruzilhada de forma exemplar na roda daquela noite: "*nós ouvimos e fantasiamos, mas você estava lá*", disse ao Gus (GA 13/09/2019). O problema, ali, não era simplesmente adaptar uma história real – algo, diga-se, bastante comum –, mas fazê-lo na presença de um dos personagens reais do relato. Havia uma questão de *autoridade da cena* ainda não resolvida. Cumpre sublinhar aqui, porém, a visão de Soler, que desconstrói "a ideia do documento, seja de ordem imagética, escrita ou outra, como discurso objetivo da realidade, sendo encarado contemporaneamente como o olhar de alguém sobre determinado fato, longe da imparcialidade que muitos lhe atribuem" (2010, p. 27). Com efeito, o documento é uma interpretação da realidade e não o real em si – e isso vale, inclusive, para o próprio Gus, que filtrou o vivido conforme sua própria experiência.

Será que compreendemos o real sentido da experiência do Gus? E o inverso? Será que ele, o autor da narrativa, compreende os sentidos que sua história despertou em nós? Sabe de que modo seu relato tocou e moveu cada um dos atores? Se a história do Gustavo, do alto de sua oralidade, pode ser chamada de *documento*, então a questão da *autoridade* talvez seja ociosa aqui. Ou, ao menos, não mais importante do que estar "atento ao que foi experenciado pelo outro ou por nós mesmos", pois isso – argumenta Marcelo Soler – é "reconhecer a importância da vivência como fonte de saber. Nesse sentido, são valiosos para o homem os diversos tipos de registros de acontecimento ocorridos, pois eles nos abrem as portas para momentos que muitas vezes nem vivenciamos [...]" (SOLER, 2010, p. 26). Não vivemos a história do Gus, mas de alguma forma a escuta deste relato – bem como a sua materialização – nos colocava como agentes daquela construção, intérpretes deste *documento* que agora se desenhava. "*O modo como você fez a cena na sua cabeça é diferente do modo como você fez na minha*", arrematou a Leila (GA 13/09/2019).

PINTANDO A CERCA

Fiquei tão absorto naquele engajamento babélico de vozes – cada um dando sua melhor ideia para a cena – que mal reparei quando a Gi San saiu da roda e veio de manso pra perto de mim. A Gi é sempre a mais quietinha, compõe em silêncio e quase nunca participa ativamente das decisões de criação do elenco; fala pouco em nossas rodas de histórias ou conversas e os seus registros individuais são, via de regra, breves. Chegou e se colocou diante de mim. Estava com os olhos molhados:

– Posso ficar de fora desse? – disse baixinho – Me trouxe lembranças.

Assenti com a cabeça como quem toma uma facada no peito e tenta disfarçar. Ela saiu e, minutos depois, fui atrás dela para ver se estava bem. Por dentro, batia a mesma apreensão de quando vi a Ari chorar, semanas antes. Sei que, neste processo, estamos sujeitos à vazão das emoções, conforme já havia anotado. Ainda assim, essa sensação de vulnerabilidade me incomoda um pouquinho. Só um pouco. Na verdade, um bocado. Fui encontrar a Gi San sentada em um banco no corredor. Estava em silêncio e pareceu ficar sem graça quando me viu: "*não sabia o que fazer e ele já estava se aproximando. Continuava a chorar ou parava? Olhava pra ele ou não? Sorri com a cara amassada*", escreveu depois (RI 13/09/2019). Sentei ao seu lado e conversamos um pouco. Ela me falou dela, de como se considera uma pessoa emotiva, mas que – em geral – não costuma demonstrar o que sente. Disse que esse tipo de comportamento, de *irromper*, era raro. Como me soava quase que como um pedido de desculpas, respondi que não havia nada de errado em chorar. Que era um direito dela fazê-lo, fosse dentro ou fora da sala. Temos o direito de chorar sozinhos ou de dividir esse choro com o grupo. Trocamos ainda ideias sobre esse processo louco que estamos vivendo, de acordar não apenas histórias, mas sentimentos. Tranquilizei-a mais uma vez quanto às suas lágrimas e disse que ficasse à vontade sempre que quisesse dividi-las comigo. Agradeceu com um sorriso e, assim que a deixei, minutos depois, ela me parecia com o coração em paz.

Quando voltei para a sala, a discussão já havia se transformado em ensaio e notei que, de um modo espontâneo e curioso, todas as folhas com obras de Lucian Freud haviam sido deixadas em um mesmo canto, junto à bancada, próximo a uma das frases do chão. Parecia uma composição intencional, uma obra. A Gi voltou com os olhos já enxugados e se sentou na bancada para assistir ao ensaio. Sentei-me ao lado dela e também assisti:

Vi como todos se apropriaram daquela história, que a princípio era do Gus.
Vi que o olhar do Gustavo sobre seus pais se transformava no olhar de todos

> *sobre o relato do Gustavo. E, não obstante o afã criador, havia um profundo respeito. Havia receio daquela apropriação, mas o Gustavo respondia a cada asserção e questionamento no próprio espaço teatral, na materialidade da cena. E a cena final foi linda. Simples, mas de uma beleza poética, simbólica.* (DB 13/09/2019)

Quando a cena ficou pronta e foi devidamente apresentada, tudo o que pedi estava de algum modo presente: um corpo atento, alerta, desperto em sua existência; as partituras do Gus, livres, sem a rigidez inflexível de outrora; e, claro, as imagens de Lucian Freud, corporificadas pelos atores no decorrer da trama. Observei orgulhoso as soluções que o coletivo encontrara para a elaboração cênica daquela memória. A responsabilidade de se apropriar da história do *outro*, de vivê-la em cena, é enorme sim, mas o coletivo desatava esse nó bravamente no espaço teatral como eu nunca vira antes. A cena consistia em um movimento circular que o elenco fazia com o Gustavo no meio. Enquanto o Gus movia a sua partitura – que sempre me pareceu ter algo de Dostoievski, de uma clausura e de um solipsismo típicos do escritor russo –, os demais o rodeavam, acompanhando-o com o olhar e intercalando frases extraídas da própria narrativa contada. Essas frases iam ficando cada vez menos espaçadas, até se tornarem uma textura caótica de vozes simultâneas, bem parecida com o vozerio intenso com que discutiam as propostas cênicas há pouco. Ao fim, Gus cortava a tempestade de vozes com o seu próprio grito, que prorrompia em volume ainda mais alto, calando a todos. Seu grito era breve e intenso:

– Mãe! – e respondia ao seu desejo de encarar a fúria do pai – Você não pode ir.

E, após o grito, os membros da roda se aproximavam do Gustavo para abraçá-lo.

Com o fim da cena, notei primeiramente que a proposta mais uma vez não era *realista*. Isso sempre me deixava perplexo, pois – por mais que reincidente – ia na contramão das minhas expectativas. Por alguma razão esperava um recorte naturalista do narrado, como por exemplo a cena dos documentos no bueiro, ou então a longa espera pelo oficial de justiça, sentado à mesa e sem poder dizer nada ao pai. São momentos de um potencial teatral inegável. Eles, no entanto, fizeram o caminho inverso e se concentraram na força simbólica do relato como um todo, tentando "*mostrar a passagem do tempo de uma forma abstrata*", como disse a Luísa (RI 13/090/2019). Para a Ari, na cena, "*não fizemos papéis óbvios, ou personagens. Além do Gustavo ter representado a si mesmo, ninguém foi o pai ou a mãe. Todos nós éramos todos eles.*" (RI 13/09/2019). A mesma Ari, antes do encerramento, me disse que, se "*você não tivesse passado nenhum exercício pra gente – ao longo desses encontros – e passasse pra gente fazer uma cena*

já no primeiro dia, eu tenho certeza de que ia ser super diferente o resultado. Ia ser linear. Ia ser só falas", confessou (GA 13/09/2019).

Com sua fala, a Ari ilustrou muito bem uma segunda impressão que tive da cena, para além do seu realismo: a forma como os exercícios influenciam no trabalho criativo deles enquanto elenco. "*Acho que o legal do teatro é que não é só contar uma história... contar o que aconteceu. Tem que ter a parte... tipo: vamos usar o corpo, vamos usar o que a gente viu na aula*", disse o Thiago em complemento (GA 13/09/2019). Com efeito, a cena parecia um concentrado potente de tudo o que vimos na aula: os atores, ao circundarem o Gustavo, faziam o uso dos três níveis e conectavam as diferentes imagens de Lucian Freud. Seus corpos estavam ativados, despertos, os olhares acompanhavam a movimentação do Gustavo, exatamente como trabalhamos em aulas passadas. Eu não preciso dizer que a cena terminava com um abraço coletivo em torno do Gus – justamente o momento mais marcante da última aula. Perguntei a eles se faziam essas conexões conscientemente ou se as pontes apareciam de modo mais espontâneo:

– É como o Karatê Kid pintando a cerca – disse o Bruno. – Uma hora faz sentido.

Rimos da comparação. Conectar o exercício à cena me pareceu algo extremamente valioso porque significa que o conjunto das nossas ações em sala de aula está fazendo sentido para eles – e esse sentido nem sempre passa pela via da palavra. A linguagem corporal chega a lugares onde a linguagem verbal nem sempre dá conta; e essas soluções começavam a aparecer em cena. Augusto Boal, demonstrando a diferença entre "os meios simbólicos (palavras) e sensíveis (som e imagem)" chega a duas teses principais que visa defender em seu *A estética do oprimido*:

> 1 – existem duas formas humanas de pensamento – Sensível e Simbólico –, e não apenas esta que se traduz em discurso verbal. São formas complementares, poderosas, e são, ambas, manipuladas e aviltadas por aqueles que impõem suas ideologias às sociedades que dominam;
> 2 – como todas as sociedades estão divididas em classes, castas, etnias, nações, religiões e outras confrontações, é absurdo afirmar a existência de uma só estética que a todos contemple com suas regras, leis e paradigmas: existem muitas estéticas, todas de igual valor, quando têm valor.
> Paralelamente, temos que repudiar a ideia de que só com palavras se pensa, pois que pensamos também com sons e imagens, ainda que de forma subliminal, inconsciente, profunda! Temos que repudiar a ideia de que existe uma só estética, soberana, à qual estamos submetidos – tal atitude seria nossa rendição ao Pensamento Único, à ditadura da palavra – que, como sabemos, é ambígua. (BOAL, 2009, p. 16)

Da mesma forma que recusa uma *estética unilateral*, supostamente válida para todos, Boal também rejeita a linguagem verbal como única via expressiva. E a busca por

outras formas de expressão, que toquem os domínios das sensorialidades, é parte da mesma subversão que evoca também outras estéticas que não aquela imposta pela classe dominante. "Quando exercido pelos oprimidos, o Pensamento Sensível é censurado e proibido – eles não têm direito à sua própria criatividade: máquina não cria. Aperta-se um botão... e produz", diz (2009, p. 18). Sempre fico em estado de graça ao navegar pelo pensamento de Boal: e aqui, não só por anotar que meus alunos percorreram na cena a via do Pensamento Sensível, como também por entender que essa via é a porta que deveria estar sempre aberta na educação: a trilha das sensibilidades, dos diálogos, olhares, corpos e vozes. "O Pensamento Sensível é arma de Poder", argumenta o encenador, pois

> Palavra, imagem e som, que hoje são canais de opressão; devem ser usados pelos oprimidos como formas de rebeldia e ação, não passiva contemplação absorta. Não basta consumir cultura: é necessário produzi-la. Não basta gozar arte: necessário é ser artista! Não basta produzir ideias: necessário é transformá-las em atos sociais, concretos e continuados. [...] *ser humano é ser artista! Arte e Estética são instrumentos de libertação*. (BOAL, 2009, p. 19)

Quando apontei que a cena que eles prepararam passava longe de uma linguagem realista, inconscientemente eu estava reproduzindo os mesmos vícios que tomam como régua uma estética dominante e opressora. No meu horizonte de expectativa, predominava o naturalismo, linguagem reguladora e – ainda hoje – opressora do *fazer artístico*. Para Gombrich, não existe "maior obstáculo à fruição de grandes obras de arte do que a nossa relutância em descartar hábitos e preconceitos. Uma pintura que representa de um modo imprevisto um tema conhecido é muitas vezes condenada sem outra razão melhor do que não parecer certa" (1999, p. 29). Afinal, por que justo eu, o professor de História da Arte, que ensinou a eles o valor das vanguardas, das rupturas de estilos, da necessária descentralização cultural e do contínuo exercício de revisão do cânone, estava agora tão obcecado pelo realismo? Será que sou o Hamlet, reivindicando à sua trupe uma arte que seja o espelho da realidade? Por que *espelho*? Não seria melhor pleitear um teatro que seja o *ensaio da vida* e não a sua mera reprodução? E, neste ensaio, não deveria caber o Pensamento Sensível? Não deveria ser este o nosso modo de "intervir concretamente na realidade" (BOAL, 2009, p. 9)? Olhei para a Gi San, que aplaudia emocionada a cena.

– Tudo isso está me fazendo um bem danado. – disse. E me bateu um choro calado.

Será que precisei do teatro para viver na prática aquilo que penso? Para experenciar as verdades que prego em sala de aula? O professor de História da Arte estava finalmente entendendo? Percorrendo o sensível? Como disse o Bruno, *uma hora tudo faz sentido*. Eu, o Daniel-san, que passou a vida pintando cercas, estava agora pronto pra luta.

A TEIA

"*Lembra o nosso primeiro encontro, no começo, todo mundo deitado, todo travadão? A gente mal conseguia se espreguiçar. Imagina se no primeiro encontro o Daniel falasse: 'se abracem". Ia sair cada abraço torto!*", confessou o Thiago na roda do último encontro (GA 06/09/2019). Tive uma impressão parecida com a dele, pois anotei no meu caderno que "*quero entender porque os encontros são cada vez melhores, mais intensos"*, e conclui que isso acontece por conta de uma

> *[...] sintonia real que vai se criando. Quando chegaram, no primeiro dia, pontuais e apavorados, tinham a desconfiança no olhar, traziam o receio estampado no rosto. Sentaram numa roda silenciosa e alongaram em menos de um minuto. Agora são outros. Vão chegando aos poucos e com propriedade ocupam o espaço. Não mais em roda, mas espalhados, em todas as direções. Alongam e aquecem ininterruptamente, das mais variadas formas, num repertório rico e diverso. Acordam o corpo, cada um no seu tempo. Uns o fazem em silêncio. Outros conversam, descontraídos, mas centrados, como quem ri baixinho ou devolve um olhar.* (DB 13/09/2019)

O Vagner, antes do encerramento deste sétimo encontro, disse que agora "*a gente consegue abstrair muito mais e usar o teatro, que é visual, para as coisas da vida, né, cara? Acho que se fosse no primeiro dia ia ser totalmente 'ah, você entra agora e faz isso...'* [como nas marcações teatrais feitas na escola]. *Aqui a gente é um todo. É um sentimento. A gente é uma pessoa, tá ligado?*" (GA 13/09/2019). Não foi a primeira vez que um deles se referiu ao grupo dessa forma: *somos um todo*. Faz tempo que venho notando uma forte conexão entre o elenco e, quando revejo passagens de seus registros individuais, percebo que não fui o único. A Luísa, em sua escrita, disse que esse "*grupo tem algo que eu não sei explicar, conheço alguns, e não conheço a maioria, mas sinto que o grupo se pertence e se identifica em tantas coisas*" (RI 02/09/2019); e a Gal anotou que "*com o tempo que existimos ali eu pude perceber que, na verdade, estávamos fazendo parte de algo que não tínhamos nos dado conta, parecia um ritual de pessoas que querem lutar por esse espaço*" (RI 02/09/2019). Foram vários os depoimentos que sugeriam, ao longo desses dez dias, que estávamos vivendo e integrando uma mesma teia, preparada e tecida por nós e que agora nos conectava sensivelmente. Como escreveu a Gi San em seu



Figura 31: Obras de Lucian Freud, frase de Bia Lessa e pés de Gi San sobre o balcão (**Fonte:** acervo pessoal).

registro individual, como "*pequenas pedras nos tornamos montanhas, juntos, e assim construímos*". Era esse o sentido da teia: estamos conectados à medida que construímos algo juntos – "*Todas as histórias que escutei dos colegas tinham um pedacinho de mim. Me dei conta disso agora mesmo, escrevendo, me analisando*" (RI 04/10/2019).

Foi a identificação da Gi San com a história do Gus que fez com que ela se emocionasse. Agora, revendo sua escrita, me deparo com este depoimento: *todas as histórias tinham um pedacinho de mim*. E isso é revelador da conexão de que trato nesse momento. Creio que o choro da Gi San, neste encontro, tenha evidenciado ainda mais a natureza da *teia*, mostrando que ela é – na verdade – maior do que imaginamos. A teia é nosso estado maior de cumplicidade. Logo, para além dos exercícios e jogos partilhados, tal liga se expande também, e sobretudo, nas nossas rodas de histórias, tempo de intimidade, entrega e disparador das cenas que produzimos juntos. Note que, por essa via, estamos todos conectados. E, dessa forma, a história do outro é a minha história também. Não cabe mais o receio de se apropriar do relato alheio – é o que o choro da Gi nos ensina: aquela história também nos pertence. Se, nas rodas de histórias, "existe um encontro secreto, marcado entre as gerações precedentes e a nossa", penso que a circulação dessas narrativas e a sua sequente materialização cênica revelam também um outro encontro:

uma confluência entre nós, atores e interlocutores, unidos por meio de nossas memórias, de nossos passados (BENJAMIN, 1985, p. 223). O Gustavo, narrador do dia, disse que não se vê como autoridade da história contada e que, a partir do momento em que ela foi partilhada, pertence um pouco a todos nós também; pois somos nós, os atores, que estamos ajudando nesse "*processo de cicatrização*" (GA 13/09/2019). Bruno disse algo semelhante quando anotou que a cena teatral sobre sua experiência "*não só retratou aquele momento, mas se desdobrou [...] Tem a ficção junto, que te dá um prazer, e você pensa 'aconteceu nessa cena tudo o que eu queria que tivesse acontecido aquele dia, na vida real'*" (GA 13/09/2019). Esse *desdobramento* da cena, para além de um retrato fiel, talvez seja a cicatrização defendida pelo Gus. Ou ainda, mais do que isso, talvez seja o ensaio para a vida, já anunciado por Boal. É por isso que não ficamos apenas nos relatos da roda. É por isso que precisamos ficar em pé, acordar o corpo, expandir o olhar e transformar cada narrativa em cena. Não estamos apenas elaborando o passado, mas construindo um futuro. A Aline, em seus registros, escreveu que este momento a faz "*sentir coragem*" – a mesma coragem que requer a rua, a sala de aula, a vida: "*a mesma quando entro na sala de aula, das vezes que me vi caminhar para buscar algo mais, trabalhar em prol do mundo, do amor e do autoconhecimento* (RI 30/08/2019).

Isso explica um pouco também as suas escolhas por outras linguagens cênicas, que fugissem da estética realista. Naquele momento, repito, não cabia o realismo: a cena pedia uma construção que falasse a todos, ou seja, que não só vestisse o relato do Gus, mas que ampliasse a sua história. Foi com foco no Pensamento Sensível que o elenco se movimentou nas malhas de uma enorme teia feita de trocas e pertencimento mútuo. Se a nossa prática reverbera, de certo modo, o Teatro Documentário, é possível que estejamos agora *documentando o sensível*. É o fazemos com a autoridade de quem, pela via das sensibilidades, se apropria da história do outro, se conecta com as memórias que pulsam e pontificam identidades dentro de nós. A história do outro também é minha e, juntos, de mãos dadas, elaboramos o *ontem* e miramos o *amanhã*. Ao fim, o Gustavo confessou que

> *[...] viver essa situação me redesenhou em todos os aspectos: como homem, artista, educador e ser humano. [...] Fiquei feliz de poder dividir essa história com pessoas que nem poderiam imaginar sobre ela mesma. De certa maneira, foi outro grito de liberdade e expressão, de uma história que precisava deixar de ser minha e ser de todos.* (RI 13/09/2019)

Obrigado por dividir a sua história, Gus. E por torná-la um pouco nossa também.

DIA #08

UM GRITO NO ESCURO

Tente de novo. Fracasse de novo. Fracasse melhor.

Samuel Beckett

DESDOBRAMENTOS

No último encontro fomos todos desafiados com o relato do Gus. E nos debruçamos sobre a questão de *se apropriar da história do outro*, bem como a responsabilidade de vivê-la em cena. A saída encontrada não foi outra: sim, nós nos apropriamos dessas histórias, e assim o fazemos porque, na partilha destas, encontramos identificação com o narrado. O vivido, de alguma forma, reverbera em todos nós. Os depoimentos deles já anunciavam essa particularidade desde as nossas primeiras incursões na encenação das histórias: conforme já citado anteriormente, Malu disse que, ao longo das aulas, "*eu descubro um pouco mais sobre mim e sobre vocês!*" (RI 16/08/2019); Thiago confessou que todo mundo "*tem uma história em que já aconteceu alguma coisa parecida*" (GA 16/08/2019); e a Luísa escreveu que "*não precisamos fingir*", pois "*mesmo que a história ou a cena não seja sobre mim, eu também estou lá. Me sinto representada em cada movimento e fala*" (RI 16/08/2019). No movimento de acolher os relatos, também somos de certa forma acolhidos pelos mesmos.

Creio que o componente central dessa *apropriação* e *identificação* está guardado em outro tema que já foi discutido também na oficina: o suposto *universalismo* destas histórias, que pavimenta as relações entre o *micro* e o *macro*. A conexão entre as esferas do macro e do microssocial é o que garante a identificação com o narrado e a sequente apropriação deste passado por meio da cena. Essa conexão entre o particular e o universal, vale dizer, fundamenta outra de igual importância e já experimentada aqui: o terreno da intimidade e das sensibilidades é altamente político. Como bem disse certa vez Ana Bernstein sobre as performances autobiográficas de Karen Finley, seu trabalho é "ao mesmo tempo extremamente pessoal e profundamente político" (BERNSTEIN, 2001, p. 93). Ainda que o escopo desta prática teatral não seja a *performance art*, penso que a máxima possa ser agregada ao conjunto de nossa oficina: assim como Finley, nossos encontros também tratam de "coisas íntimas, de experiências pessoais de vida" que são exibidas visualmente; mas que, nesse exercício cênico, de algum modo, essa intimidade "também incorpora uma multiplicidade de vozes à sua própria" (2001, p. 93).

Esse caráter polifônico implícito parece transferir a narrativa de sua privacidade para o espaço coletivo da cena. O que era particular torna-se universal pela força do teatro. Em sua *Poética* – o primeiro tratado teatral do Ocidente –, Aristóteles já alertava para a diferença entre *história* e *poesia*, trazendo para esta última o campo da universalidade: "Por isso a poesia é algo de mais filosófico e mais sério do que a história, pois refere

aquela principalmente ao universal, e esta, o particular" (1451 *b*), diz o filósofo grego (1986, p. 115). Nesse ponto, talvez nossas histórias sejam *poesias*, no sentido aristotélico do termo; ou seja, de que "não diferem o historiador e o poeta, por escreverem verso ou prosa", mas sim pela característica do narrado: "não é ofício do poeta narrar o que aconteceu; é, sim, o de representar o que poderia acontecer" (1451 *a*), afirma Aristóteles (1986, p. 115). Quando cito essa passagem da *Poética*, me remeto imediatamente à fala do Bruno, no tópico anterior, entendendo o teatro enquanto processo de cicatrização: a cena "*não só retratou aquele momento, mas se desdobrou [...] Tem a ficção junto, que te dá um prazer, e você pensa 'aconteceu nessa cena tudo o que eu queria que tivesse acontecido aquele dia, na vida real'*" (GA 13/09/2019). Mais do que uma cópia fiel do relato, eles encenaram o que poderia ter acontecido; disseram o que nunca foi dito.



Figura 32: O desafio de pensar a cena do Gus a partir das obras de Lucian Freud (**Fonte:** acervo pessoal).

Se, como aponta Bruno, a cena não apenas retratou o narrado, mas se *desdobrou* em novas possibilidades, este aspecto reverbera ao menos dois nomes aqui já citados. Em primeiro lugar, penso que a história rememorada ganha novos sentidos quando evocada na cena – o que remete ao processo rememorativo de Benjamin e à propositura de um *lembrar transformador*. Dito de outro modo, as cenas teatrais propõem uma nova

percepção do vivido, acordando outros passados ou movimentando novas visões sobre o velho e sedimentado discurso histórico dominante: "somente a tentativa de parar o tempo pode permitir a uma outra história vir à tona, a uma esperança de ser resguardada em vez de soçobrar na aceleração imposta pela produção capitalista", diz Gagnebin, convidando o leitor a se debruçar na experiência temporal de Benjamin, "A greve geral pára a produção, assim como os relógios em que os revolucionários atiram; é o mesmo gesto de interrupção do tempo, de quebra da continuidade histórica" (GAGNEBIN, 1994, p. 113). A tentativa de parar o tempo permite que outra história venha à tona. *Serão nossas cenas teatrais tentativas de interromper o* continuum*? Será o nosso teatro uma tentativa daquela renovação que* "quebra a continuidade da cronologia tranquila, imobiliza seu fluxo infinito, instaura o instante e a instância da salvação" (1994, p. 112)*?* O fato é que as narrativas do vivido, transpostas à materialidade da cena, *desdobram* o passado em outras possibilidades para além de um tempo cristalizado e imutável.

Isso ressoa, por certo, um segundo nome aqui já tratado e agora prometido: o desdobramento da cena talvez seja o resultado da *multiplicidade de vozes*, da forma polifônica com que o narrado se desenvolve na sua manifestação teatral – o que vem de encontro ao pensamento de Bakhtin. Tal como o filósofo russo se debruça sobre a literatura, observando as múltiplas e vivas vozes das personagens (cuja autonomia ultrapassa a *pena* do autor), me parece que a nossa *escritura cênica* recupera um sentido análogo, quando as cenas elaboradas na oficina adquirem novas formulações por meio da pluralidade dos seus atores, das muitas vozes que ampliam o narrado para além do *autor*. E quando falo "autor" não me refiro necessariamente aos narradores de nossas rodas de histórias – ao Gus, à Lucy, Bruno e todos os outros –, mas talvez esteja pensado em mim, no diretor teatral e neste eterno desejo de dar acabamento à cena, de centralizar a criação, de submeter o elenco à autoridade do encenador-professor. Sobretudo, creio que eu esteja me referindo a essa "consciência que abrange a consciência e o mundo da personagem", a esse aspecto "concludente do autor" (BAKHTIN, 2003, p. 11). Cumpre assinalar que o "autoritarismo se associa à indiscutibilidade das verdades veiculadas por um tipo de discurso, ao dogmatismo; o acabamento, ao apagamento dos universos individuais das personagens e sua sujeição ao horizonte do autor" (BEZERRA, 2012, p. 191). O discurso monológico – do diretor, do professor, do autor – é autoritário em sua tradição e, desse modo, fica mais evidente o seu oposto: o desejo de uma sociedade dialógica, autônoma, independente e horizontal; desejo impresso em um teatro *polifônico*, que forma não apenas atores teatrais, mas atores sociais – um ensaio para a vida.

Cabe notar que *polifonia*, para Bakhtin, não é "um universo de muitas vozes, mas um universo em que todas as vozes são equipolentes" (FARACO, 2009, p. 78). Nesse sentido, mais do que um mero recurso literário *dostoievskiano*, a polifonia aparece como metáfora de um mundo ideal, um mundo que pode ser sinalizado por meio do teatro:

> Vivendo num mundo pesadamente monológico, Bakhtin foi, portanto, muito além da filosofia das relações dialógicas criada por ele e por seu Círculo e se pôs a sonhar também com a possibilidade de um mundo polifônico, de um mundo radicalmente democrático, pluralista, de vozes equipolentes, em que, dizendo de modo simples, nenhum ser humano é reificado; nenhuma consciência é convertida em objeto de outra; nenhuma voz social se impõe como a última e definitiva palavra. Um mundo em que qualquer gesto centrípeto será logo corroído pelas forças vivas do riso, da carnavalização, da polêmica, da paródia, da ironia. (FARACO, 2009, p. 79)

Quando Bruno, na aula passada, se colocou entre um *diretor que delega* e um *processo colaborativo*, salientando os desafios deste segundo, estava – talvez sem o saber – expondo as bases deste mundo dialógico e polifônico defendido por Bakhtin. Essa consciência reverbera, por certo, na sala de aula, na prática teatral e em seu divisor comum: o teatro-educação. Bebemos da obra de Bakhtin para compreender a importância do diálogo na nossa prática docente. Ensinar, já nos lembrava Freire (1996), exige a consciência do inacabamento, a aceitação das diferenças, o respeito aos saberes, à autonomia, à curiosidade do educando, ao seu gosto estético e escolhas e, claro, exige a disponibilidade para o diálogo. A tentadora vontade que senti de intervir e delegar na aula passada – ou seja, a tentadora vontade de interromper as múltiplas vozes e fazer valer a minha voz – não é somente o dilema do diretor teatral. É também o dilema do professor:

> Nas minhas relações com os outros, que não fizeram necessariamente as mesmas opções que fiz, no nível da política, da ética, da estética, da pedagogia, nem posso partir de que devo "conquistá-los", não importa a que custo, nem tampouco temo que pretendam "conquistar-me". É no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo, que me encontro com eles ou com elas. (FREIRE, 1996, p. 135)

Esse processo dialógico não é fácil – ninguém o disse – e o tortuoso caminho para a elaboração da cena do Gus foi a grande prova disso: diferentes vozes conflitantes e em busca de uma impossível síntese. Vale lembrar que o "pluralismo do pensamento bakhtiniano, traduzido nos conceitos de dialogismo ou de polifonia, é lugar de conflito e tensão" (AMORIM, 2003, p. 13); e, nesse sentido, penso que estávamos diante de algo parecido, no jogo de vozes que, em acordo ou desacordo, criam uma espécie de "tensão de base" (AMORIM, 2004, p. 17). O saldo dessa tensão, contudo, foi uma rica cena que não só fugia do realismo, mas que tocava os domínios da corporeidade, do *extraverbal*.



Figura 33: O passado é revisitado em cena mais com o corpo do que com palavras (**Fonte:** acervo pessoal).

E, finalmente, vale uma última consideração acerca deste *desdobramento* a que o Bruno se refere: no fim das contas – quer pela via de um *lembrar transformador* que, ao narrar a própria experiência, vê o passado erguer-se vivo; quer pelo tensionamento de um espaço de polifonia e dialogismo que contempla a multiplicidade das vozes –, o fato é que a cena do Gus abriu possibilidades para outros caminhos além do narrado. Não foi uma mera tradução do relato o que vimos em cena. Entretanto, a conjectura teve início quando notamos que esse fenômeno de uma cena *desdobrada* (aberta a possibilidades plurais para além de um passado determinado) nasceu por meio dos sentidos que produzo na história do *outro*. Assim, cabe a suspeita de que este *desdobramento da cena* seja o resultado de um *desdobramento de olhares* a partir de um lugar exterior ou, na palavra de Bakhtin, o resultado de uma *exotopia*:

> Eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele o vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente de minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento. (2003, p. 23)

Não obstante a autoridade de quem relata a história – já aqui posta em xeque –, há que se atentar para este *excedente de visão*: todos, no exercício da escuta e do acolhimento da narrativa do Gus, no esforço de "colocar-me no lugar dele" e depois retornar "ao meu lugar", enxergamos em sua história algo de que talvez ele próprio desconheça. Em nós, vivia este *excedente*, ou seja, outros *desdobramentos* do passado, do contado, outras percepções daquela memória que, em cena, ampliavam a própria experiência do vivido. De alguma forma, penso que este movimento exotópico transparecia na cena teatral, denunciando as visões de mundo que construímos e somamos a partir dos relatos da roda:

> A criação estética expressa a diferença e a tensão entre dois olhares, entre dois pontos de vista. Se tomarmos o exemplo do retrato, em pintura, falaremos do olhar do retratado e do olhar do retratista ou artista. O trabalho deste último consiste em dois movimentos. Primeiro, o de tentar captar o olhar do outro, de tentar entender o que o outro olha, como o outro vê. Segundo, de retornar ao seu lugar, que é necessariamente exterior à vivência do retratado, para sintetizar ou totalizar o que vê, de acordo com seus valores, sua perspectiva, sua problemática. (AMORIM, 2012, p. 96)



Figura 34: *As meninas* (1656), de Velázquez, e *O casal Arnolfini* (1434), de van Eyck. O primeiro é o olhar do retratado e o segundo é o olhar do retratista. Ambos resumem bem a fala de Amorim na citação anterior. Museo del Prado e The National Gallery (**Fonte:** www.nationalgallery.org.uk/ e www.museodelprado.es/).

Amorim utiliza o caso da pintura para revelar a tensão entre dois olhares, cerne da criação estética. De um lado, o olhar do retratado (ou, no exemplo de Velázquez, acima, o ponto de vista do Rei Filipe IV e da Rainha Mariana da Espanha) e, do outro, o olhar do retratista (simbolizado no quadro de Jan van Eyck, que traz a visão do próprio pintor). O exemplo é eficiente para que possamos compreender esse movimento exotópico: artista

e modelo formam as duas instâncias deste processo de *desdobramento de olhares*[45]. O teatro, porém, em sua natureza, parece revelar muito mais do que a tensão entre duas instâncias, uma vez que sua característica primeira é o coletivo, a multiplicidade – o que abre inúmeras possibilidades de olhares. Foi o que moveu a nossa construção cênica no último encontro: múltiplas vozes, desdobramentos de olhares, percepções plurais do narrado. Tal *desdobramento* pode ser também, à sua maneira, um "deslocamento fundador do ato estético", no sentido de um *princípio de exterioridade*: "é preciso olhar de fora; é preciso *um excedente de visão e conhecimento*", diz Faraco (2009, p. 93).

Assim, a cena torna-se o resultado dessas perspectivas plurais que somam ao narrado, abrindo vértices e possibilitando novos caminhos. Boal, acerca de seu teatro, lembra que "aquele que entra em cena para contar um episódio de sua vida é, ao mesmo tempo, o narrado e o narrador – pode, por isso, imaginar-se no futuro" (2009, p. 90). E o futuro, já dizia Freire, precisa ser visto "como problema e não como inexorabilidade. É o saber da História como possibilidade e não como *determinação*. O mundo não é. O mundo está sendo" (FREIRE, 1996, p. 76). Por um teatro que não seja o mero espelho realista do real, mas que contenha desdobramentos de olhares, visões de mundo, planos e desejos: "O teatro é um meio privilegiado para descobrirmos quem somos, ao criarmos imagens do nosso desejo: somos nosso desejo, ou nada somos" (BOAL, 2009, p. 90). Uma cena que se *desdobra* em caminhos reflete o desejo de não se *dobrar* ao conformismo, pois

> [...] meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da *História* mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, *constato* não para me *adaptar* mas para *mudar*. [...] Constatando, nos tornamos capazes de *intervir* na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela. (FREIRE, 1996, p. 77)

A arte é o ensaio da vida. "Para isto serve a Arte", defende Boal, "o ato de transformar é transformador" (2009, p. 116). Fazemos teatro para transformar. Somamos nossas vozes e olhares porque acreditamos em outra realidade para além daquela que nos foi dada: "*mudar é difícil mas é possível*" (FREIRE, 1996, p. 79). E "o que é possível é plausível" (1451 *b*), diz Aristóteles (1986, p. 116). Teatro é mudança. É *desdobramento*.

---

[45] Curiosamente, tanto na obra de Velázquez como na de Jan van Eyck temos a figura do espelho que reflete e *entrega* a presença que está fora do quadro. É graças ao espelho que prevemos quem é a *primeira pessoa* que habita as respectivas pinturas. Cabe a analogia com Bakhtin, contudo, para quem a autocontemplação no espelho não nos revela, de fato, quem nós somos. Para tal, necessitamos que o outro nos complete com seu excedente de visão. Para Faraco, na trilha de Bakhtin, "vemos no espelho uma face que nunca temos efetivamente na vida vivida: vemos apenas um reflexo do nosso exterior e não a nós mesmos [...]" (FARACO, 2009, p. 96). Mais do que o espelho, é o artista que, no seu ato estético, completa o *outro*.

NESTE EXATO MOMENTO CONSIGO OUVIR MEU CORAÇÃO

A Gisa Elena está de braços abertos, olhos fechados e prestes a gritar enquanto avança pelo *corredor da morte*. Essa imagem, a princípio assustadora, de fato ocorreu num dos momentos mais emblemáticos do oitavo dia. Mas antes de dar o seu grito no escuro – horas antes –, a Gisa chegou ao prédio da Faculdade e entrou na sala para mais uma aula de teatro. Quando entrou, se deparou com uma frase do Renato Russo no chão, que dizia: "Disseste que se tua voz tivesse força igual à imensa dor que sentes, teu grito acordaria não só a tua casa, mas a vizinhança inteira", trecho da música "Há tempos", presente no álbum *As quatro estações*, da Legião Urbana. Ficou um tempo olhando para o chão e admirando os versos. Creio que nunca uma frase fez tanto sentido para alguém nesta oficina como agora. Depois, decantada a impressão, me escreveu: "*Eu fiquei toda arrepiada quando li essa frase que você escreveu no chão, tive muito a brisa de que aquilo foi pra mim, mesmo que não houvesse intenção*", disse. E confessaria a seguir:

> *Acho que minha vontade de chorar em relação a esse trecho muito provavelmente tem a ver com dor e coisas reprimidas, guardadas aqui dentro. É engraçado isso de acordar a vizinhança inteira, pois já fui aquela criança que berrava e chorava como se estivesse sendo esfaqueada. Uma vez chamaram a polícia em casa porque eu estava chorando muito. Meus pais e irmãs me entendem como uma pessoa louca, que desde pequena berrava e agredia as pessoas. Eu mesma acreditei nessa versão da história e infelizmente, de maneiras indiretas e conscientes, continuo acreditando que sou meio louca e que há algo de errado comigo.* (RI 06/09/2019).

Gisa conta que teve meningite quando pequena e quase morreu. Precisou passar por uma cirurgia delicada no ouvido. Antes da cirurgia, disse que sentia uma dor de ouvido insuportável e que sempre chorava e berrava muito quando visitava igrejas, shows ou outros lugares onde pessoas falavam alto: "*Já acharam até que eu fosse o próprio anticristo encarnado por detestar igrejas (as coisas não mudaram muito, mas hoje tenho motivos diferentes)*" (RI 06/09/2019). No final das contas, o veredicto de uma criança histérica e profana era, na verdade, a dor e o incômodo que ela sentia – e "*ninguém foi capaz de, nem por um segundo, pensar nessa possibilidade*" (RI 06/09/2019). Dor. A Gisa gritava porque sentia dor. E até hoje, embora as dores tenham passado, relata que possui uma sensibilidade auditiva muito grande, resultado daquela cirurgia. Achei incrível esse depoimento, sobretudo porque sempre tive a Gisa como uma pessoa que *fala baixo*, que ainda não explorou suas potências vocais e que, enfim, prefere o silêncio:

> *Aqui estou eu novamente falando de gritar, voz, som, dor. Eu coloquei um protetor auricular para escrever meu registro porque minha irmã estava ouvindo música e conversando com uma amiga e isso me atrapalha a escrever. Quando coloco o protetor, consigo escutar barulhos de dentro do meu corpo. Neste exato momento consigo ouvir meu coração batendo.* (RI 06/09/2019)



Figura 35: "Por onde passará o amor se a ponte quebrar?". Gisa faz *ponte* e aquece (**Fonte:** acervo pessoal).

A história da Gisa, aliás, compartilhada na roda há duas semanas, foi sobre um caso de racismo que viveu dentro da sala de aula. De como precisou levantar-se, em meio a todos os alunos e carteiras (em meio ao descaso do professor que fazia *vista grossa*) e gritar. Gritou no meio da aula contra o racismo. E depois saiu da sala e chorou muito. Foi um depoimento muito triste e que nos atravessou ao meio. Ouvimos calados, respeitando sua fala e sua dor. *Será que a história do outro é a minha história mesmo? Certas dores, creio, jamais poderemos imaginar. Só estando na* pele *pra saber*.

O dia de hoje deveria ser uma aula sobre confiança. Separei diversos exercícios que anulavam o sentido da visão e exploravam outras formas de contato com o mundo. Por fim, tornou-se não somente um encontro sobre confiança, segurança e fé no *outro*, mas também uma maneira de criarmos novos vínculos e relações sensoriais com o entorno para além da visão. Formas de contato através do corpo, da escuta. E do grito.

PROCURANDO UM POEMA NO ESCURO

Dividi a turma em pequenos grupos e pedi para que, em pé, formassem rodas bem fechadas e com um dos colegas ao meio. É um exercício clássico das aulas de teatro: a pessoa do meio deve fechar os olhos e enrijecer o corpo a fim de pender para todos os lados. Conforme se inclina – para a frente, para trás, para os lados e diagonais –, o grupo ao seu redor faz a manutenção, segurando a pessoa e a devolvendo ao centro da roda. Em geral foram bem. Quando vi que as risadas estavam em excesso, adverti que esse clima poderia atrapalhar aqueles que tinham maiores dificuldades com esta *entrega*.

– Concentrem-se, pessoal. Quem está no centro precisa sentir confiança em vocês.

A Luísa, por exemplo, teve muitas dificuldades com esse exercício. Não conseguia se inclinar, seu corpo estava tenso e titubeante. Os colegas tentaram ajudar, mas não houve grandes mudanças. Fechar os olhos é uma tarefa muito difícil. Mesmo aqueles que tiveram mais facilidade – a Gisa, por exemplo – sabem que pisamos num campo minado, que precisamos de alerta e cuidado. Quando esse processo demanda confiar no *outro*, o risco parece aumentar exponencialmente. Fizemos, na sequência, diversos outros exercícios com olhos fechados: alguns dependiam unicamente das nossas ações e outros estavam diretamente conectados com a confiança nos demais. Num dado momento, dividi a turma em dois grupos: um menor deveria transitar pela sala com as pálpebras cerradas e outro maior ficaria de olhos abertos. Quem estava com a vantagem da visão deveria cuidar de quem não estava – e, para dificultar as coisas, deveria fazê-lo sem o uso da fala. Para isso criamos um jogo de códigos com as mãos que consistia em toques nos ombros ou costas e que significavam *pare*, *vire*, *siga* e assim por diante. Conforme sentia que eles administravam bem o coletivo, aumentava mais o número de pessoas com olhos fechados e, em consequência, diminuía o outro grupo. Era preciso cuidar para que não colidissem com a parede ou contra os demais colegas. Tivemos alguns esbarrões, mas nada grave. Todos andaram muito devagar e atentos aos sinais do entorno. A seguir, propus uma variante onde cada um teria o seu próprio cuidador. Dessa vez, contudo, a forma de guiar não seria mais com toques, e sim com a voz – com um detalhe importante: estavam proibidas palavras como *pare* ou *vire*. O direcionamento teria de ser feito por meio dos haicais do Leminski: ora sussurrados no ouvido, ora gritados ao longe. Quem estava privado da visão deveria se guiar procurando o poema no escuro. Sempre que eu batia palmas, os cuidadores deveriam imediatamente trocar de lugares. Foi lindo de se *ver*.

DE OLHOS BEM FECHADOS

Tivemos ainda um momento de manipulação de objetos com os olhos fechados. Cada um deles, num ponto diferente da sala – sentados, deitados ou em pé –, e sem abrir os olhos, recebeu um objeto aleatório que eu trouxe de casa: um telefone antigo, um sapatinho de bebê ou um cavalo de brinquedo, entre outros. Teriam de "manusear" e adivinhar de que se tratava o objeto fazendo uso somente... dos pés! Nada de usar as mãos. E nada de olhar, claro. Me inspirei em um exercício de Augusto Boal chamado *Descobrir o objeto*, que "estimula intensamente a sensibilidade" da parte do corpo que toca a peça (BOAL, 1989, p. 84). Foi muito interessante ver como se viravam sem os recursos da visão e das mãos – estes de que tanto dependemos no nosso dia a dia. Logo na sequência,

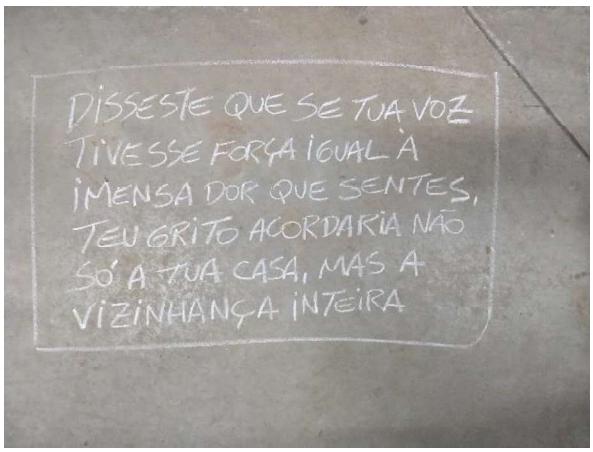


Figura 36: Legião e Gisa (**Fonte:** acervo pessoal).

emendamos uma dinâmica que fez bastante sucesso: massagem! Uma parte do elenco ficava deitada no chão de olhos cerrados enquanto a outra, sem avisar, iniciava uma massagem nos demais. Os massageados no chão não sabiam quem eram os autores da massagem. Ou, ao menos, foi o que pensei. Em nossa conversa posterior, entretanto, me surpreendi bastante com o resultado dessa dinâmica e com a forma como buscaram construir vínculos e relações com o mundo, mesmo que às cegas. Muitos deles, ainda que de olhos fechados, reconheceram não só os objetos que tocavam com os pés como, de igual modo, sabiam – pelas mais diferentes razões – quem eram os seus respectivos massageadores. Fiquei boquiaberto com alguns depoimentos. Não contava com esse poder aqui. Confesso que ainda não superei esse dia.



Figura 37: De olhos bem fechados, tocando objetos com os pés (**Fonte:** acervo pessoal).

DIÁLOGOS DRAMÁTICOS!

GISA: O massageador eu adivinhei de primeira.
PROFESSOR: Quem era?
GISA: Pelo cheiro: a Lucy.
LUCY: *(chocada)* Pelo cheiro?
GISA: É. Do cabelo. *(riso geral)* Senti o cheiro e pensei: "Lucy".
LUCY: *(ainda chocada)* Não acredito!
BRUNO: Também adivinhei a Malu pelo cheiro do cabelo.
PROFESSOR: Gente, eu não sei o cheiro do cabelo de ninguém! Como é que vocês sabem?
GISA: Elas usam muito creme. Cheiro de creme de cabelo, de perfume, creme de corpo, eu sempre sinto. O dela é Natura de baunilha.
PROFESSOR: *(para o Bruno)* E você? Como sabia?
BRUNO: Porque na hora que ela me guiou no escuro eu senti.
MALU: E o Bruno fez massagem em mim. Desconfiei mesmo que era ele.
GISA: *(para Ari)* Na segunda rodada eu sabia que era você pelo cheiro da sua roupa. E pelo tamanho da mão.
ARI: Eu achei que era você quando senti seu pé! Um pé pequeno!
LUCY: Eu acho que quem me massageou foi a Aline *(Aline nega com a cabeça)* Não foi? Quem foi? Porque teve umas brincadeirinhas... *(faz gesto de aperto no nariz e cutucões)* A cara da Aline!
PROFESSOR: Quem era? *(Gustavo levanta a mão. Riso geral.)*
LUCY: Ah, quando que eu ia imaginar!
LUÍSA: Eu sei quem me massageou: a Gal. *(Gal ri)* Pela temperatura.
PROFESSOR: Pela temperatura? Por que? Ela é fria?
LUÍSA: Quente!
GAL: Gente, eu sou muito quente. *(Uivo geral. Todos riem.)* Eu acho que quem me massageou foi a Gi San. Mão pequena e gesto tranquilo. *(Gi faz sinal confirmando)* Eu sabia! No começo achei que fosse a Lu, mas depois pensei: "Não, essa massagem é da Gi. É muito boa".
LUÍSA: *(indignada)* Como assim? *(risos)*
PROFESSOR: *(para Gi San)* Foi você que fez cócegas nela?
GI SAN: Eu não fiz cócegas. Ela que tem cócegas! *(riso geral)*
GUSTAVO: A Gal não parava de rir. Eu fiquei com medo.
GAL: É o meu lado esquerdo.
LUÍSA: Quem foi a outra pessoa que me massageou? Foi você, Daniel? *(o professor confirma com a cabeça)* Nossa, que agressivo! *(risos)*
PROFESSOR: A minha massagem é agressiva?
MALU: Eu vi o Dani uma hora. Ele tava moendo um pé ali no canto.
VAGNER: A minha eu sabia que era o Dani também.
PROFESSOR: Porque sou agressivo?
VAGNER: Pelo tamanho da mão.
LUÍSA: Mas ele foi agressivo, não foi?
VAGNER: Foi. *(risos)*
PROFESSOR: *(para Gi San)* E quem fez em você?
GI SAN: O Vagner. Reconheci pela aspereza da mão.
GUSTAVO: Ah, eu não sei quem fez em mim!
PROFESSOR: Fui eu também! É verdade que a minha é agressiva?
GUSTAVO: Eu não achei agressiva.
LUÍSA: Nossa senhora!
PROFESSOR: Ufa! Obrigado!
LUÍSA: Eu fiquei pensando: "Quem me odeia?" *(risos)*
ALINE: O Daniel foi com o pulso fechado! Até doeu!

A ARTE É O TEMPO DO OUTRO

E, com isso, chegamos novamente ao *Corredor da Morte*. Não é, de fato, o nome ideal para um jogo teatral, mas acabou sendo apelidado dessa forma, dada sua intensidade. Pedi a todos que formassem duas fileiras, uma de frente pra outra, fazendo um corredor ao meio. Um a um, todos teriam de se posicionar em um dos extremos do corredor: ali eles seriam vendados (usamos uma camiseta para cobrir os olhos, estilo *cabra-cega*) e, com a visão obstruída, deveriam erguer os braços e gritar enquanto corriam em velocidade máxima pelo corredor. Não iriam colidir com a parede, nem com o balcão, pois eu estaria na outra extremidade, aguardando para segurá-los. Fiz várias demonstrações em tempo lento e com os olhos abertos, para que compreendessem a dinâmica do movimento. Os braços erguidos funcionavam para que eu pudesse segurar pela barriga, abaixado, diminuindo a aceleração sem machucá-los. O grito servia para dar coragem e marcar a força que aquele gesto no escuro pedia. Caso alguém perdesse a direção ou não conseguisse manter a rota, toparia com uma das paredes do corredor – que eram feitas dos próprios colegas. Daí a importância fundamental de todos estarem concentrados para segurar o amigo em caso de necessidade.

Foi um exercício muito potente e que mexeu conosco de formas diversas. Alguns conseguiam manter uma velocidade um pouco maior – que eu não chamaria de *máxima*. Mas a maioria seguia devagar, a passos lentos, temerosa. Uma parcela significativa partia num rompante, com os passos iniciais tão velozes quanto a força do grito, mas tanto a voz quanto as pernas relutavam da metade do corredor em diante e perdiam a intensidade. Alguns deles começavam o trajeto correndo e, do nada, puxavam o freio de mão até terminarem praticamente estáticos diante de mim antes que eu pudesse segurá-los. Muito comuns também eram os trajetos que não conseguiam se manter retilíneos e acabavam se chocando com os colegas da direita ou da esquerda. Para impedir isso, eram fundamentais os preparadores: dois alunos que vendavam os olhos dos participantes e auxiliavam os mesmos na posição inicial – direção da cabeça e posicionamento no espaço a fim de evitar as curvas involuntárias e o não cumprimento do exercício na íntegra.

Alguns se emocionaram fazendo. É muito comum o choro e o riso contrastarem nessa dinâmica em instantes sucessivos. Um misto de sensações confusas transita no curto espaço da corrida: fragilidade, alívio, medo, raiva, surpresa. Alguns ficam decepcionados consigo mesmos. Outros estavam indignados e mal podiam crer que algo tão simples tornava-se tão complexo. O corredor era pequeno. E era enorme também. Para a Ari,

> *[...] foi mais difícil, não por causa da falta de confiança, mas pela premeditação. O corredor não era longo, na verdade era bem curto o caminho até o Daniel, mas ao ter os olhos fechados esse caminho se estendeu por quilômetros. Não tinha como correr com a mesma intensidade como quando estamos de olhos abertos. Parece que a qualquer momento algo estará em contato com o corpo e a ansiedade nos mata.* (RI 20/09/2019)

Ao fechar os olhos, o corredor *crescia*. Foi a sensação que acometeu grande parte do elenco. Bruno, o primeiro, correu devagar e desconfiado. Gin San foi bem, Gustavo determinado e Gal titubeou no fim. Ari, na sua vez, enfrentou, mas estava apavorada e parou antes de concluir. A Aline conseguiu. Depois, me escreveria que o tamanho da coragem é proporcional à força do grito: "*quando o grito acabava a coragem também se ia. Nas últimas semanas várias questões de convívio social me incomodaram e senti o estranhamento que senti quando terminei de gritar e parecia que era o fim, o limite do espaço*" (RI 20/09/2019). Para a Aline, o grito a abastecia de coragem. Foi, ao menos, a sensação que a invadiu enquanto corria no escuro, de braços erguidos, sem a menor chance de se proteger. A palavra "estranhamento", por sinal, aparece em sua fala de modo a ilustrar aquele velho *cadeado*, símbolo dos protocolos e convenções que nos acorrentam dia a dia. Aline comentou que a chance do grito (no *Corredor da Morte*) ou do contato físico (na massagem) criou formas de encarar esse *estranhamento*, de arrebentar esses grilhões. Mais que *confiar*, era tempo de *trocar*. Por fim, concluiu *bakhtinianamente* que "*gostei muito de ter esse estranhamento. Penso que a vida é um eterno* vai e vem *no sentido de troca, sem repetições. Cada instante é único*" (RI 20/09/2019).

E foi nesse momento singular e irrepetível, nesse tempo saturado de *agoras*, que a Gisa se posicionou na extremidade do *Corredor da Morte* e me olhou uma última vez, na outra ponta, antes de fechar os olhos e erguer os braços. Vendaram seu rosto com uma camiseta velha e a posicionaram. Eu já sabia que a Gisa falava baixo e nem de longe esperava um alto volume de voz. Minha preocupação, confesso, estava mais centrada na sua direção e conclusão do exercício. Qual não foi minha surpresa quando ela abriu a boca e deu o primeiro passo: um grito lancinante e visceral saía de dentro de si enquanto ela corria a todo o vapor em minha direção. Assustei-me mais com o urro do que com a corrida. Nunca tinha visto a Gisa gritar desse jeito. *Ela, a menina dos sons interiores, estaria agora botando para fora um pouco de todas as angústias e aflições que moravam ali dentro? Acordava a vizinhança inteira?* Foi poderoso. Uma pena que seu passo não chegou até mim. No último momento acabou desviando a rota e indo pra cima da Gi San, que a segurou. Não importa: exercício concluído com sucesso. Esse grito valeu o dia.

> *Por algum momento lembrei do livro* O ensaio sobre a cegueira*, do Saramago. Não sei, quando li o livro a sensação da narrativa era de que toda a história se passava diante de mim, mas eu estava com os olhos fechados. Acredito que no momento em que fechei os olhos me senti mais presente ali. Fechar os olhos automaticamente aguça meu tato, meu olfato, minha audição. É bem louco sentir o peso do corpo no chão, os movimentos dos pés, a velocidade do caminhar*, escreveu a Gisa. (RI 20/09/2019)

Assim como a Gisa, o Bruno também expandiu a reflexão para o jogo do *guia*, da caminhada no escuro. Notou, a exemplo de outros, a importância de acordar os sentidos e a valiosa experiência de imersão sensorial que amplia a percepção que temos do espaço e, sobretudo, do *outro*. Neste encontro atípico, às cegas, todos os demais sentidos estavam sendo despertados e aguçados. Foi com o foco nessa descoberta que Bruno me escreveu:

> *Desenvolver os outros sentidos é algo prazeroso e necessário; percebia, durante a atividade, as mudanças na relação que estabelecia com o espaço físico. Os sons dos passos, as vozes dos colegas, a música, a claridade e o calor da iluminação no chão... Tudo isso se complementava e orientava-me de uma forma muito diferente, prazerosa e desafiadora. Havia ainda a presença do cheiro no ambiente. À medida que alguns colegas se aproximavam era possível perceber isso. Durante a atividade da massagem o olfato se intensificou e era possível perceber e identificar a pessoa que estava em contato comigo. Por outro lado, a situação da massagem me deixou um pouco desconfortável, no sentido de como é aproximar-se e entrar em contato com o corpo de outra pessoa que você não tem intimidade. Foi uma atividade interessante para desconstruir um pouco dessa ideia e dessas limitações que temos em nosso cotidiano. Fico pensando que esse espaço do teatro é importante, o espaço da possibilidade de surtar, de fugir e se libertar das regras sociais. [...] O que tenho mais gostado no decorrer desse curso são essas possibilidades de reflexão que não surgem diariamente. Possibilidades que só estão surgindo porque pessoas estão juntas compartilhando vivências únicas. Possibilidades que surgem, pois estamos num espaço que está identificado, de fato, como um espaço outro, deslocado do cotidiano, com suas próprias regras, seu próprio funcionamento, sua própria vida. Isso me empolga, pois me faz pensar em inúmeras possibilidades e formas de lidar com a vida de modo geral.* (RI 20/09/2019)

Acho curioso o Bruno apontar – e não foi o único – o receio em *tocar* no amigo durante a massagem, pois foi justamente ele, quando deitado no chão, que passou para a Aline uma imagem oposta, imagem de *abertura*: um estado receptivo e convidativo, uma forma de conhecer e trocar por meio do corpo. Aline conta que

> *[...] eu levantei, eu olhei o Bruno e pensei: "Nossa, eu nunca toquei no Bruno assim! Acho que nunca nem percebi"* (riso geral) *"Eu acho que eu vou lá... porque eu tenho esse distanciamento com o Bruno. O Bruno é um ser estranho na minha vida!"* (riso geral) *Mas é! Mas é, gente! Nunca nem tinha reparado antes. Então, quando eu vi o Bruno, pensei: "Nossa, uma oportunidade de conhecer o Bruno! De tocar na pessoa!"* (GA 20/09/2019)

Aline, em seu registro, complementou essa impressão:

> *O outro, o ser "estranho" foi muito marcante no último encontro. Massagear o Bruno, por exemplo. Entrei em contato com ele de uma maneira com a qual eu nunca imaginei ser possível. Mesmo sendo professora, percebo que o contato com pessoas (corpos) não é tratado como natural.* (RI 20/09/2019)

As falas de Aline e Bruno, em seus lugares distintos, parecem mostrar que a importância do contato com o outro (de conhecer o outro) está conectada com o despertar dos sentidos, com a busca por outras formas de conexão para além da visão e da palavra. Desse modo – e aqui voltamos ao *Corredor da Morte* –, muito mais do que conhecer o outro, o trabalho com as sensorialidades pode oportunizar também um conhecimento de si. O exercício do *Corredor*, em especial, com toda a carga emotiva que oferece, parece ser um portal de autoconhecimento muito grande. Cada vez que alguém se interrogava (perplexo por não conseguir realizar a tarefa) as razões do malogro, buscava dentro de si (e em mais nenhum outro lugar!) as respostas para tal: "*Eu acho que a minha confiança é péssima. E eu não gostaria de ser essa pessoa, mas... acho que até já tive momentos melhores, mas... [...] Eu fiquei com vontade de chorar. Só não chorei porque tava com vergonha*", disse a Luísa após não ter conseguido finalizar o exercício (GA 20/09/2019).

Luísa, por certo, foi dura consigo mesma. Mas seu depoimento, ali, era o genuíno reflexo da frustração em relação ao exercício e da busca interior por respostas. A dureza de suas palavras se deu por conta de não ter sido capaz de correr naquele momento. Todos sabíamos que o jogo era impiedosamente difícil, mas a Lu se cobrou e se martirizou porque entendeu que, no *Corredor*, o pânico foi maior.

> *Luísa travou, congelou, de braços erguidos, não se movia, não gritava. Dei alguns passos à frente, para encurtar o trajeto. Ela agora se movia centímetro por centímetro, quase recuava. Me aproximei dela, posicionando-me no meio do corredor. Nada. Depois me aproximei mais um pouco. Cheguei a ponto de ficar a um palmo dela, quase encostar, esperando apenas que ela atirasse um pé pra frente, um impulso... mas ela não fez. A turma toda em um silêncio absoluto, concentrado, carregado de sentido, empurrando Luísa pra frente em pensamento. Ela não se moveu. Me pareceu que queria chorar. Avancei os centímetros que faltavam e, agachado, com o braço direito, enlacei sua barriga, concluindo o exercício. O aplauso foi brando, sem euforia. Um aplauso de alívio e apoio. De cumplicidade, mas sem euforia.* (DB 20/09/2019)

Ironicamente, foi o momento de maior concentração em todo o exercício. Foi o momento em que a *teia* mais apareceu. Todos conectados e unidos em torno de Luísa, na silenciosa expectativa sobre o desdobramento daquela rodada. Às vezes, penso, é no fracasso que as conquistas se desenham. Não dá pra dizer que um exercício que suscitou reflexões e autoconhecimento não tenha sido realizado com sucesso. Para a Luciana, que avançara pelo corredor, mas acidentalmente esbarrou nos colegas *laterais* antes do fim,

> *[...] eu não tive a capacidade de confiar nas pessoas que disseram ao meu corpo para seguir uma direção. Eu fui teimosa e segui a reta que eu bem entendi que deveria seguir. Parei para pensar sobre isso e em como eu faço isso com frequência na vida [...] Porém, refletindo sobre essa situação, estaria eu errada em não seguir o correto e esbarrar nas "paredes" do corredor? Mesmo confiando em mim mesma? Visto que, mesmo "quebrando a cara", seguindo minha intuição, tive amparo e proteção... Porque, para além de teimar e errar, havia a outra perspectiva da confiança, o confiar no próximo. Havia pessoas ali para me segurar. [...] Penso que meu maior problema seja a frustração comigo mesma. Essa cobrança de perfeição é chata demais. E parece que todos ao redor podem errar, mas eu não! Logo, serei eu uma menina-mulher que confia em si mesma o suficiente para lidar com os seus próprios erros e acertos?* (RI 20/09/2019)

A escrita da Lucy é *lúcida*, mostra o mergulho interior promovido a partir do erro e, mais do que isso, a própria reflexão sobre o direito de errar! *Por que não se pode errar?* A Malu, acerca do exercício de pular corda – realizado como aquecimento neste oitavo dia – falou um pouco também sobre o *medo de errar*:

> *[...] me trouxe muitas lembranças e me remeteu a uma vivência não muito distante: antes de dar aula eu era monitora da escola onde trabalho e, nos intervalos, eu costumava brincar com as crianças e bater corda para elas. Lembro que por muitas vezes elas insistiam para que eu pulasse junto e eu me negava sempre! E sempre com a desculpa de que eu erraria ou que eu tivesse de alguma forma desaprendido. Acho estranho o mal-estar que ronda a minha geração fazendo com que a gente se sinta velho demais de alguma forma, desanimados, indispostos e, por vezes, tristes.* (RI 20/09/2019)

Fracassar é possível. Errar pode ser um aceno para o acerto. Não sei se essas palavras consolam a Luísa, que ficou *visivelmente* triste neste dia: "*Me senti triste, pois sempre falo o quanto eu gosto do grupo, o quanto interagimos bem e tudo mais e, no entanto, eu faltei com o grupo*", escreveu a Lu, dizendo que pensar sobre essas questões "*me ajuda a organizar a bagunça aqui de dentro. CONFIO que esse sentimento vai dar lugar a muitos sentimentos bons!*" (RI 20/09/2019). Conheci o exercício do *Corredor* ainda em meus anos de estudante de teatro, quando participei de uma oficina aqui na minha cidade. Na ocasião, não fui muito melhor do que Luísa – o que me faz entender a sua frustração, mas também o valor do fracasso. Fechar os olhos pode ser a porta para um outro mundo, a descoberta de um novo corpo e, se não consolida a primorosa execução das tarefas e desafios, promove por outro lado um mergulho interior de primeira ordem. Um momento de reflexão. Um encontro com nós mesmos.

"*Às vezes parece que a gente subestima muito essa questão dos sentidos, né?*" disse a Malu, "*E é muito engraçada essa transformação de como – quando a gente fica sem um sentido – os outros parecem que trabalham muito, muito, muito mais. A gente*

tem que ficar atento a praticamente tudo" (GA 20/09/2019). A Malu se pergunta, em sua escrita, *por que subestimamos nossos sentidos*. E eu agora, debruçado sobre todas as escritas desses dez dias, me pergunto *por que subestimo tanto os meus atores*. Por que será que, via de regra, sempre duvidamos das habilidades dos nossos alunos? Por que, afinal, ficamos surpresos quando eles realmente mostram quem são? Não deveria ser perfeitamente natural que a Gisa gritasse para fora tudo aquilo que a consome? Não devo esperar que a Luísa o faça numa breve oportunidade? *Por que o espanto?* Incrédulo deveria estar, na verdade, eu comigo mesmo: por ser incapaz de reconhecer meus amigos pelo cheiro ou pela textura das mãos. Não é o que lhes sobra, mas o que me falta: esse teria de ser o motivo da verdadeira surpresa. Essa prática dos sentidos foi, creio, um dos momentos altos da nossa oficina. Muitos tiveram dificuldades. Outros revelaram habilidades que eu sequer sonhava que existissem. Corpos abertos a outros corpos. Parece que um novo mundo se *desdobra* quando libertamos nossos sentidos. Para quem começou o dia pensando no *desdobramento* das histórias e do passado, nada mal terminar com o *desdobramento* de corpos e percepções. Aguçando os *sentidos* do meu corpo, me liberto para a compreensão de novos *sentidos* do mundo. Simples e complexo. Faz sentido.



Figura 38: Autorretrato da Gisa (**Fonte:** acervo da artista).

* * *

Sempre que eles vão embora, fico olhando por um tempo as frases semi-apagadas no chão. Dizeres entrecortados por marcas de pés, mãos e suor. Neste dia, nos últimos retoques da arrumação final da sala, notei que uma das frases sobrevivia quase intacta, nítida, o giz milagrosamente intocado: “Entenda o tempo de cada ação. Respeite o tempo de cada um”. Imediatamente supus que aquelas palavras não haviam sobrevivido por acaso. Por alguma razão nossos pés não extinguiram aquele recado. Talvez porque, de certo modo, ele ainda precisasse ser assimilado. Não fora de todo compreendido. Talvez o passo hesitante da Luísa, no *Corredor*, não tenha permitido levar essa frase embora.

A frase resistia para mostrar que, no teatro, o problema de um é o problema de todos. Somos um grupo e cada um de seus integrantes é de nossa responsabilidade. Já tive tantas experiências pregressas (como ator e aluno de teatro) que fomentavam a exclusão – a impiedosa cobrança que expõe, machuca e rejeita quem não atinge determinados resultados – que chega a ser até estranho o que vou escrever agora: aqui dentro nós cuidamos do *outro*. Era isso que eu deveria ter dito para a Luísa. *Aqui dentro nós respeitamos seu tempo, Lu. Te encorajaremos e daremos suporte sempre que necessário*. Caímos juntos e levantamos juntos. A Luísa pode não ter conseguido hoje realizar o exercício... e está tudo bem. Nosso papel aqui é *ser para o outro* e não cumprir metas ou carimbar eficácias metodológicas. A arte é um campo de acolhimento e abrigo. Contrariando muitas expectativas mundo afora, ela não julga. Ela recebe e apoia, segura e supera. Se não for pra acreditar nisso, não vale a pena. A arte é o tempo do outro.

DIA #09

MENOS MUROS E MAIS LIVROS

Agora, por toda a parte, vê-se que os muros estão ruindo.

Augusto Boal

A ARTE NÃO PODE SER PRESA

Na aula passada ficamos conhecendo a história da Gal. Durante a roda de histórias, ela socializou conosco o nascimento de uma ideia que, pouco a pouco, se materializou na forma de um projeto chamado *Biblioteca Itinerante*, que desenvolve juntamente em parceria com a Aline. Em linhas gerais, o projeto consiste na ocupação de praças da cidade de Piracicaba para produzir e trocar arte. Quinzenalmente, ela se reúne com amigos nesses espaços públicos para desenhar, pintar e ler obras literárias. Os transeuntes curiosos que param para assistir à ocupação são convidados a se sentar e produzir em conjunto. A Gal guarda valiosamente cada produção visual feita ao longo das sessões quinzenais: a este acervo inusitado de desenhos e esboços, chama de *biblioteca*. Essa ação subentende um discurso muito forte que – como bem sei – reverbera fundo no imaginário da Gal: a crítica aos muros que construímos para cercar e isolar a arte. O cânone e suas estruturas excludentes são a sua pauta. De modo impiedoso, nossa trajetória (e formação) artística tem se resumido ao fato de *ser ou não bom o suficiente* para estar em um espaço de arte: museus, galerias, salões, pinacotecas e afins. As negativas que ouvimos na vida acerca de nosso trabalho por certo inspiraram a Gal e os seus itinerantes a ocupar praças públicas a fim de criar novos espaços de arte. Um espaço do povo, sem curadoria e, portanto, sem exclusão. Um espaço onde a arte é para todos. O projeto da Gal é um ato político:

> *Uma vez meu pai levou na Pinacoteca* [de Piracicaba] *uma escultura – que eu queria ter trazido para apresentar junto com a história – de um senhor sentado tomando um galão de água. Essa e várias outras esculturas ele fazia na madeira. E o cara da Pinacoteca falou que o trabalho dele não era bom o suficiente para estar lá dentro. E eu fiquei pensando, tipo, nossa... quantas vezes a gente não escuta que a gente não é bom o suficiente para estar dentro de algum lugar, né? [...] Quando vi... essa ideia de fazer a biblioteca* sketch*, eu pensei: "nossa, vamos valorizar os esboços, né?". Tipo, que são esses pequenos pedaços de sentimento que a gente deixa no papel e tanta gente joga no lixo... ouço muita gente falar "ah, eu não sou bom, a pessoa tem que ter o dom pra fazer isso daqui". Pra você sentir você precisa ter um dom? É um negócio meio foda! Pô, eu acho que todo mundo sente. De alguma maneira, a gente expressa o que a gente sente. E a folha de papel tá ali, tipo, acessível, né? Você vem e já faz.* (GA 20/09/2019)

O esboço é outra imagem poderosa na narrativa da Gal: a ideia do inacabamento da obra. Assim como somos inacabados por natureza – sou um ser "cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento" (FREIRE, 1996, p. 50) – nossa obra, fruto do atravessamento de nossas subjetividades, também o é. Já bem dizia Boal que a arte "é o objeto, material ou imaterial. Estética é a forma de produzi-lo e percebê-lo. Arte está na coisa; Estética, no sujeito e em seu olhar" (2009*b*, p. 22). O encenador brasileiro, assim,

enfatiza a importância do efêmero, do caminho, do sensorial, da fruição e do *processo* em lugar da obra acabada, superestimada em nossas relações artísticas: "*Arte* é processo; *obra de arte* é objeto, coisa", ressalta, "*Arte é a maneira de ver, não a coisa vista*" (BOAL, 2009, p. 153-154). Em seu TCC, chamado *Trajetória de um corpo inacabado*, a Gal me citou como uma referência: disse que se sentiu motivada e inspirada depois que assistiu ao meu monólogo, o *Prisioneiro Político*. Eu, que tanto me martirizei quando não fui lembrado na cerimônia de premiação do Festival Nacional de Teatro, que me recriminei diante das críticas de jurados que diziam que a minha peça não era boa o suficiente – que minha peça ainda não estava *acabada* –, tenho muito o que aprender com a Gal. Tenho muito o que aprender sobre ocupar e criar novos espaços de arte; sobre entender que a arte é para todos e que nós, por alguma espécie de bênção divina, nunca estamos prontos. Somos inacabados e, portanto, vivos. Foi isso que a história da Gal me ensinou. A bem dizer, sou eu que tenho que citá-la aqui no meu trabalho como motivação e referência.



Figura 39: À esquerda, *Atitude do artista / atitude do museu* (1978), de Paulo Bruscky. E, à direita, um esboço da Gal, de 2019, para a Biblioteca Itinerante (**Fonte:** nararoesler.art e acervo da artista).

Todo o relato da Gal me trouxe à memória a *Atitude do artista / atitude do museu*, ação do artista brasileiro Paulo Bruscky que, em 1978, criticou e subverteu as estruturas excludentes dos Salões de Arte. Durante a abertura do Salão de Arte de Pernambuco daquele ano, minutos antes da chegada do governador Marco Maciel – que fora nomeado pelos militares –, Bruscky grafitou a frase *A arte não pode ser presa* no muro frontal do Museu do Estado. Os funcionários do museu se apressam em apagar os dizeres, tentando raspar o reboco, o que termina destacando ainda mais a sentença: por impulso, utilizam "objetos cortantes e acabam por cavar a frase. O muro ganha cicatrizes, deixando a frase ainda mais evidente", conforme consta no verbete do artista presente na Enciclopédia do Itaú Cultural (2021). Bruscky organiza uma crítica sobre a forma como construímos para

a arte um cárcere canônico e elitista, privando as pessoas de seu acesso e reforçando o falso discurso que endossa uma alta cultura e uma arte elevada cuja *fruição é para poucos*. Tudo isso, de certa forma, está simbolizado na figura do muro – e é contra ele que o relato da Gal se levanta. "*A praça é o local do encontro e do desencontro"*, revela, "*Artistas são todas as pessoas que produzem! Todo mundo pode ser artista!*" (GA 27/09/2019).

Gal disse que já sofreu muito com essa exclusão dos espaços, mas que agora vem buscando criar novos caminhos para a sua arte. A *Biblioteca Itinerante* hoje junta vários artistas de Piracicaba e região. Os encontros sempre são movidos por diferentes técnicas e materiais; e terminam por agregar muitas pessoas. Nada é simplesmente armazenado e esquecido: toda a produção está sempre sendo exposta, seja em varais a céu aberto ou em novos espaços articulados para essa produção marginal. O acervo da *Biblioteca* é vasto e as escritas e desenhos produzidos tomam como suporte não apenas o simples papel, mas também tecidos, telas, madeiras, as superfícies de concreto de muros do entorno e até mesmo o próprio corpo, que performa escrituras na pele. É preciso coragem para pensar em outro *locus* para a arte; coragem para investir em sua desterritorialização, em seus tensionamentos – olhar para a obra a partir de outra métrica que não seja o salão de arte ou o festival de teatro, a galeria ou o palco italiano, a seleção e a premiação. "*As pessoas me perguntam: 'ah, mas você tem autorização pra fazer isso na praça? '*", confessa a Gal, "*Como assim? Eu vou pedir autorização pra quem pra vir com o meu corpo existir nesse lugar? Tem tanta gente existindo e fazendo tanta coisa aqui*" (GA 27/09/2019).

O relato trouxe um final – pra dizer o mínimo – saboroso. A *Biblioteca Itinerante* fora aprovada e convidada a participar do 2º REFLUXO, o Festival Experimental de Artes da UFG (Universidade Federal de Goiás). Tanto a Gal quanto a Aline, inclusive, precisaram faltar em um dos encontros da oficina porque estavam integrando este evento de caráter nacional. Foi incrível ouvir os detalhes de como chegaram até a praça da cidade, onde ficavam os já desativados Palácio da Cultura e Biblioteca Universitária: naquele espaço vazio e público, *arruinado*, organizaram a exposição de seus trabalhos e iniciaram mais uma sessão do projeto, convidando os transeuntes a pararem e produzirem uma obra visual inacabada. A artista de rua que, rejeitada pelos muros da *alta cultura*, decidira criar seus próprios espaços, agora estava na programação de um evento nacional. Nas ruínas de uma biblioteca abandonada, aconteceu a *Biblioteca Itinerante*. De algum lugar do universo, Benjamin sorri. Uma história que transborda pelos muros das escolas e dos museus, que liberta feito livros e artes; e nos abraça com longos braços. Sei que não acaba aí. Mas esse relato da Gal terminou de um jeito que mexeu comigo. Foi um final feliz.

HISTÓRIAS SECRETAS

– Não me erotize! – disse a Gal, rindo, no primeiro dia de aula, há nove semanas.

Cabe lembrar, estávamos na ocasião tendo o nosso primeiro contato com as partituras corporais por meio da obra do artista Egon Schiele, cujas telas são impregnadas de sensualidade. Schiele, enquanto estímulo visual criativo, trouxe à tona alguns tabus: a Gal, bem como as demais meninas, lembrou que esses entraves têm a sua ancestralidade bem guardada na formação que recebem quando pequenas – "*'Gal, fecha a perna! Que coisa feia, menina!'*" – disse, reproduzindo falas comuns da sua infância – "*E daí tem os irmãos homens da casa. E daí tem o tio. E daí tem o pai. E, de repente, tem o amigo do irmão. E você vai se conformando e vai se fechando*" (GA 02/08/2019). Isso, decerto, foi acionado feito um gatilho enquanto se transitava por aquele chão repleto de obras de tons sensuais e, naquele momento, a própria Gal deu o seu veredicto:

> *Tem alguns gestos do artista que são tão amplos e eles fecham a gente num quadradinho tão pequeno! É bem difícil fazer algumas imagens. Essa daqui: ela tá nua. Toda aberta assim. E essa que ela fica... nessa situação... de quatro... Você tá assim e tipo... é coisa que o seu corpo faz, né? E a gente fica meio que... né? Travada. "Será que eu faço? E se tem alguém atrás de mim? Não me erotize! Não me erotize!"* (GA 02/08/2019)

O tema da representação da mulher na arte e da frequente banalização do erotismo foram inevitáveis naquela ocasião. "*Hoje tem bastante esses 'fotógrafos sensuais', né?*", lembrou a Ari, "*E as modelos são sempre mulheres. Nunca são homens. E sempre que os homens fotografam mulheres, repare que é bem sexual*". Todos pareceram concordar. "*A mulher quando é fotógrafa fala: 'Maravilhosa!'. Já o cara fotógrafo diz: 'Finge que é uma puta! Faz carão!'*", completou a Gal. Lembro, conforme já anotei, que a discussão enveredou para o machismo na arte. Começamos falando sobre a *desconstrução* do corpo e encerramos falando sobre a *desconstrução* das estruturas sociais. "*Eu nunca vi esses fotógrafos fotografarem homens*", arrematou a Joy (GA 02/08/2019).



Figura 40: Manifesto das Guerrilla Girls exposto no Museu de Arte de São Paulo (**Fonte:** masp.org.br).

* * *

Esse tema, contudo, não ficaria restrito apenas ao primeiro dia de aula. Ao longo desses dois meses, o assunto voltaria de diversas formas, ora lembrando manifestos feministas importantes – como o do coletivo Guerrilla Girls –, ora denunciando, por meio das suas histórias necessárias, o machismo e a hipocrisia da sociedade. Dentre todas essas reincidências, uma me chamou especial atenção: o desabafo da Joyce no sexto dia. A roda de histórias, neste dia, havia enveredado para a questão do feminismo e o fenômeno da sua *demonização* no Brasil polarizado daquele ano. Entre tantos depoimentos inflamados, num dado momento, a Joy pediu a palavra e socializou brevemente sobre o dia em que, durante uma aula da Faculdade, discutindo *feminismo* e *lugar de fala*, um homem da sua turma fez "xiu" para ela – ou seja, no calor do debate, mandou que ficasse quieta. "*E você deixou?*" perguntou a Gal. "*Não tem como 'deixar'. É a minha voz.*", respondeu, "*A minha voz não é alta o suficiente. E ele fez 'xiu' pra mim.*" (GA 06/09/2019).

Devo dizer que esse depoimento me toca em dois pontos diferentes. O primeiro é o fato de a Joy associar o seu silêncio – diante da opressão – a uma suposta impotência da sua voz. Isso não é verdade; e não o digo apenas como o professor de teatro que quer soar motivacional ou incentivar a técnica e a projeção vocal. Digo como quem viu de perto do que ela é capaz. Acho curioso que a primeira impressão que tive da Joy, quando a conheci há três anos, nas minhas aulas de História da Arte, foi a de uma menina que *falava baixo*. Quando ela se inscreveu para este curso de teatro, confesso que essa mesma impressão me revisitou: *voz baixa*. O decorrer das aulas, no entanto, desmentiu e colocou por terra totalmente este conceito – por mais de uma vez me surpreendi com a força da sua voz ao longo dos exercícios. Anotei por diversas vezes aquilo que afirmo agora: *a voz dessa menina é enorme*. É do teatro o mérito dessa conquista? Não, a menos que se esteja falando do teatro enquanto agente libertador, que *des*cobre nossas potências interiores. Já passamos por essa rota anteriormente: o teatro trata menos da aquisição de técnicas do que da eliminação de vícios. É na cena teatral que emergimos como realmente somos – e é no uso imoderado deste paradoxo que reitero minha defesa: a Joy fala alto sim.

O segundo ponto é um pouco mais fundo, já que o escrevo de modo sincrônico à sua descoberta: como me lembrava por alto deste depoimento, decidi consultá-lo no meu arquivo de transcrição de áudios. Quase caí da cadeira. São páginas e páginas de conversas transcritas, com todos os alunos e alunas discursando fartamente sobre o tema

e, vez ou outra, em intervalos espaçados, a Joy sempre repete baixinho a sua deixa: "*fizeram 'xiu' pra mim*" (p. 95), "*fizeram 'xiu'*", "*fez 'xiu' pra mim*", (p. 96) "*aí ele faz 'xiu' pra mim*" (p. 97) e assim por diante. Não tinha percebido essa repetição quando estávamos na roda. A sensação que tive, relendo a transcrição, foi a de que a Joy estava tentando dizer algo – ou ainda: já o havia dito, mas estava agora transbordando o sentimento forte daquilo que desabafou. Esta, com certeza, é a parte que mais me dói de todas as escritas que revisitei até agora nessa pesquisa. Sabe porquê? Porque naquele momento a Joy estava contando a sua história. Ou ao menos tentando. A Joy estava contando a sua história necessária e ninguém percebeu.

* * *

Resgatei agora essas lembranças – que ficaram pra trás – para introduzir a história da Luísa. Trata-se, também, de uma narrativa sobre erotismo, mas, diferente das demais, sobre uma artista mulher. Uma história que deveria, portanto, passar longe das estruturas machistas que tanto discutimos: passar longe da banalização, do pensamento pequeno, do assédio, do "xiu" e de tudo o que oprime e cala a existência feminina no campo das artes. Porém, o relato que a Luísa trouxe neste nono dia vinha para nos lembrar de que as asas de uma sociedade conservadora e preconceituosa são maiores do que imaginamos.



Figura 41: *Mulher sentada* (1913), *Mulher em pé de vermelho* (1913) e *Nu com meias azuis* (1912), obras de Egon Schiele. *Egon Schiele – The Complete Works* (**Fonte:** egon-schiele.net).

Luísa desenvolvia – e ainda desenvolve – uma linguagem artística voltada para o erotismo; e gosta de fazê-lo com um toque minimalista que lhe é característico, de modo a evidenciar o encontro dos corpos pela simplicidade da linha. O desenvolvimento deste trabalho, é evidente, já encontrou diversas barreiras e a primeira delas foi a própria artista, que levou muito tempo para conseguir aceitar a sua arte e defendê-la. O marco da virada aconteceu em dezembro de 2018, quando seus trabalhos foram selecionados para a

tradicional Exposição dos alunos da Faculdade, que acontecia anualmente no Museu Pedagógico Municipal, no centro da cidade. Luísa narrou os episódios que antecederam a Mostra – preparação dos originais, montagem da expografia e os bastidores divertidos com colegas e professores – como uma verdadeira realização: a conquista de um espaço que era devidamente seu e do qual agora, enfim, se apropriava por meio da aceitação da sua arte. Se, no começo, ela *"não tinha coragem de mostrar pra ninguém*", agora

> *[...] eu fiquei animada. Ainda tinha um pouco de medo, mas fiquei animada porque eu pensei: "Nossa, é a primeira vez que eu me sinto segura em mostrar meu trabalho e falar sobre ele. Se alguém vier falar alguma coisa comigo, eu vou conseguir falar com essa pessoa porque eu estou me sentindo segura do trabalho que eu estou fazendo". E eu fiquei super animada com isso e aí eu aceitei. Eu tinha alguns desenhos, mas eu escolhi três que eram bem minimalistas – e eu gosto dos que têm poucas linhas. Fiquei pensando nisso muito tempo: qual o trabalho que eu ia colocar, o que ia falar sobre ele... Porque a minha preocupação era exatamente essa: eu não gosto quando as pessoas banalizam. Então eu gosto de esclarecer o que é a pesquisa, o porquê daquilo, entende? Aí eu escolhi esses três e comecei a ir pro Museu durante o processo de montagem. A gente ia lá, às vezes, antes de ir pra Facul. Dava uma passadinha lá e ficava namorando as obras, ficava colocando as coisas, limpando as coisas. E eu ficava, tipo: "ah... que coisa mais linda"... ajudando a galera a colocar as coisas na parede. Eu tava adorando o processo. A exposição ia ser inaugurada na sexta-feira.* (GA 27/09/2019)

Todo o processo de montagem da exposição marca simbolicamente as conquistas pessoais da Luísa e as vitórias sobre seus bloqueios. Justamente por isso, o que vem a seguir é de uma violência sem tamanho: censura, polêmica e escândalo. Por meio de uma denúncia anônima, à véspera da inauguração, um vereador da bancada evangélica da cidade entra no espaço do Museu, em horário de almoço, a fim de flagrar as tais obras escandalosas. A montagem não havia sido concluída e, portanto, os quadros eróticos não tinham ainda sido colocados em sala especial, devidamente sinalizada, como mandam os protocolos para obras com conteúdo sensível à menoridade. O membro do legislativo não hesitou em fotografar os desenhos e (num paradoxo tacanho) expô-los nas redes sociais, denunciando a "vergonha" da veiculação de tais obras em espaço público voltado para a circulação de famílias e menores. O desfecho da história é pesaroso: a instituição, ciente da delicadeza do assunto, deposita a responsabilidade da decisão nas costas da aluna que, por fim, optou por não expor seus trabalhos naquele tradicional e aguardado evento. Luísa compareceu à noite de abertura, mas as paredes dedicadas ao seu trabalho expunham somente molduras vazias. "*Sabe quando você tá num lugar e ao mesmo tempo não tá?*", revelou (GA 27/09/2021). Era para ser um dia de conquistas. Mas não foi.

Esta seria a sua primeira exposição.

NÃO TEMOS TEMPO DE TEMER A MORTE

Essa história é razoavelmente famosa – deu até na TV local –, embora o nome da aluna tenha sido preservado. Várias pessoas na roda, inclusive, conheciam a história, embora nem todos soubessem que a protagonista era justamente a colega de oficina.

– Então era você? – disse o Vagner, impressionado com o relato.

Foi certamente uma das rodas que mais rendeu comentários e trocas. A conversa ocupou, sobretudo, boa parte da aula, que tinha sido planejada para vários exercícios que não consegui realizar. Ouvimos atentos cada palavra da Lu. Ela revelou que sua pesquisa sobre o erotismo começou após uma visita ao MASP, numa exposição chamada *História da Sexualidade*, porque ali "*eu encontrei uma coisa que eu queria fazer e que, na minha cabeça, não tinha espaço. Eu pensava assim: 'Ah, mas não tem espaço na arte pra isso'. E lá eu encontrei várias coisas assim e comecei a pesquisar sobre arte erótica*", disse (GA 27/09/2019). Uma visita ao museu abriu-lhe novas perspectivas e, penso, esse é o papel da arte. Foi só meses depois que a Luísa criou coragem para apresentar seu trabalho para alguém – no caso, uma professora do curso, numa sala de aula vazia, de portas fechadas, e morrendo de *medo*. Uso esta palavra porque a história da Luísa, de certa forma, me passou essa exata impressão: alguém aprendendo a vencer os seus *medos* e aceitando a própria arte. E então veio a censura: "*Foi uma história que me marcou muito porque era uma coisa que eu tinha muito medo de que acontecesse desse jeito. E foi exatamente do jeito que aconteceu*" (GA 27/09/2019). Sua primeira exposição não tinha obras suas. Só molduras vazias.



Figura 42: Luísa fotografada no dia da exposição. Foto de Fábio Shiraga (**Fonte:** acervo do fotógrafo).

O *tribunal do feicebuqui* – para roubar a expressão de Tom Zé – fez o seu serviço: crucificou Luísa em praça pública. Foram inúmeros comentários depreciativos na rede social, compartilhando seus desenhos e decretando: *isso não é arte*. O veredicto vinha desde estranhos – pessoas que não conheciam nem a artista e tampouco o museu – até de colegas de sala da Luísa: "*Isso foi o que me deixou pior assim, sabe? Porque tinha pessoas na minha sala que sabiam do meu trampo, sabiam do meu trabalho e eles foram lá e falaram: 'É, realmente isso não é arte. Isso aí é uma palhaçada*" (GA 27/09/2019). Acabo de citar o Tom Zé e, por coincidência, a frase do chão naquele dia era de outros dois tropicalistas: Caetano e Gil, com o famoso verso de "Divino maravilhoso", imortal na voz de Gal Costa: "É preciso estar atento e forte. Não temos tempo de temer a morte". Tanto lá quanto cá, em 1969 ou em 2019, lutávamos contra o totalitarismo, a censura e o discurso conservador e fascista. Meio século se passara e pouca coisa havia mudado. É por isso que a frase no chão pulsava, magnética, puxando meus olhos e pensamentos. De certa forma, ela sintetizava todo o relato de Luísa: uma história sobre a superação dos próprios *medos*, pois *não temos tempo de temer* a morte. Querem matar a nossa arte.

* * *

Luísa trouxe, inclusive, o seu TCC, sobre a representação da mulher na História da Arte, com fotos dos seus desenhos censurados na exposição. Sem querer, ela fez algo que sempre quis fazer nessa oficina, mas que a correria nunca me permitiu: ela trouxe um *documento* do seu relato. Me perguntei, aborrecido, por que não fizera isso antes: por que nunca pedi que trouxessem objetos reais – fotos, utensílios, cartas, roupas, *prints* – que documentassem o narrado? Simples: porque o bichinho da pressa nunca deixou. Pois bem, caro leitor, devo confessar que ali, numa das histórias mais emblemáticas da oficina, esse mesmo comichão estava aos poucos me dominando. É uma sensação que conheço bem: a de que algo muito precioso está acontecendo, mas que, por alguma razão egoísta, tenho que cumprir o meu planejamento. Uma tensão inexplicável, que me divide, dizendo em meu íntimo que preciso apressar as coisas porque senão *não vai dar tempo*. Era nesse estado que eu me encontrava agora. Ali, o que me preocupava era que *precisávamos* encenar logo a história da Luísa porque aquele já era o nono dia e, para o décimo, eu havia programado uma retomada geral de todas as histórias contadas, integrando-as numa espécie de mini-espetáculo. Já havia até passado algumas orientações gerais para o derradeiro encontro. Era assim que eu pretendia encerrar a oficina. Para que o plano

funcionasse, contudo, a cena da Lu não poderia ficar para a semana seguinte. Esse era o "plano perfeito". Mas era só um plano. E o que estava acontecendo aqui, nesta roda, era muito mais importante. Num átimo de segundo, organizei uma batalha interior – eu contra o professor planejador. Lutei, lutei, lutei. E venci. Abri mão do plano e segui com eles:

> *Durante todo o relato da Lu (e os comentários intercalados), meu desesperado coração saltava pela boca: o Daniel controlador, diante daquela narrativa maravilhosa, de novo estava preocupado com o tempo. Sabia que não daria tempo de montar sua cena; e na semana seguinte – o encontro de número 10 – estava programada uma compilação de todas as cenas até o presente momento. Uma proposta suicida, desesperadora, cumulativa, de muitos textos e marcações, que eles haviam aceitado com alguma relutância. O Daniel controlador quis cortá-los em seus comentários, quis apressar a feitura da cena, talvez até pular a interminável parte em que discutem a criação (antes da montagem) e, junto com eles, saltar logo para a marcação final. Tudo isso estava palpitando dentro de mim naquele momento, enquanto a Luísa abria sua vida e intimidade ao grupo. Respirei fundo. Disse ao Daniel controlador que ali ele não era bem-vindo. Disse que fosse embora. E ele foi. Não era justo acelerar. Aquela história precisava de acolhida e cuidados.* (DB 27/09/2019)

– Pessoal, estou aqui pensando: estamos tão envolvidos com essa história da Lu que não podemos simplesmente parar e correr com a cena. Tenho uma proposta e quero saber o que vocês acham. Já temos uma história que ficou pra trás, sem cena: a da Gal. E se, no dia de hoje, ficássemos na roda, continuássemos trocando nossas memórias e impressões e, devagar, fôssemos experimentando algumas possibilidades cênicas? A apresentação das duas histórias, então, ficaria para a próxima semana. E esse seria o nosso encerramento. O que acham? – perguntei.

Todos gostaram demais da ideia. Notei que até respiraram um pouco aliviados. Talvez o plano anterior, de juntar todas as cenas, fosse realmente exagerado demais. Além disso, estávamos no calor da história da Lu e era nisso que queríamos nos debruçar agora. De algum lugar, Benjamin me enviou suas vibrações, dizendo para que eu parasse com essa obsessão *cronológica* e *cumulativa* de juntar todas as histórias e que me voltasse sobre aquilo que realmente estava acontecendo ali: um *agora*. E lembrei-me do dia em que, aborrecido com a falta da Luciana, lutei contra o mesmo impulso controlador e venci – abri mão do Borges, da leitura que havia programado para a ocasião e ... *Ei! Calma aí!*

– Esperem um pouco, pessoal!

Fui até a mochila. Eu sempre andava com um Borges na mochila, especialmente durante essa oficina. Revirei a bagunça interior e achei: sim, eu havia trazido o *Outras inquisições*, coletânea de ensaios do escritor argentino. Benjamin me deu um tapinha nas costas nesse momento. Borges disse: "Boa, garoto!". E voltei para a roda com o livro nas mãos. Expliquei que, agora, teríamos mais tempo para a elaboração da cena – no caso, *as*

cenas, já que, além da cena da Lu, também trabalharíamos a história da Gal, que ficara sem dramatização –, mas que, em compensação, acrescentaria alguns *desafios* adicionais. Thiago, que havia adorado os desafios da última cena (criar a partir das imagens de Lucian Freud e das partituras de Schiele), foi o primeiro a se manifestar favoravelmente. Todos o acompanharam. Expliquei que o primeiro desafio era acrescentar à cena uma produção visual feita em tempo real. Mostrei o papel kraft e o carvão – materiais de desenho que eu havia comprado durante a semana – e os olhos deles brilharam. Depois falei que o segundo desafio era a leitura de um texto que, de alguma forma, deveria ser incorporado à história da Lu e da Gal. E abri o *Outras inquisições*. O primeiro ensaio, chamado "A muralha e os livros", é um dos meus favoritos. Trata (como no relato da Gal) de bibliotecas e (como na história da Lu) de censura. E li, em voz alta, este ensaio sobre Qin Shi Huang-ti, o primeiro imperador da China, que mandou construir a desmesurada muralha e queimar todos os livros do império. Borges nunca fez tanto sentido.

PULANDO A CORDA, ENTRANDO EM CENA

No ensaio "A muralha e os livros", Borges trata de Qin Shi Huang-ti, responsável pela unificação da China e, a partir de então, considerado como o *Primeiro Imperador*[46]. Ao que parece, Shi Huang-ti, o nome por trás da construção da Grande Muralha da China, foi também o mandatário da fogueira que destruiu todos os livros anteriores a ele – conexão que, confessa Borges, o satisfez e o inquietou a um só tempo. O ensaio, portanto, se propõe a indagar justamente as razões desta emoção contraditória. Ele recorda que queimar livros e erguer fortificações não são atos estranhos aos antigos monarcas, e Qin Shi Huang-ti decerto foi movido por questões de proteção (no caso da muralha) e de censura (contra aqueles que utilizavam os livros para louvar os antigos imperadores, anteriores à Dinastia Qin). O inusitado, com efeito, não é a operação em si, mas a escala em que agiu. São *duas vastas operações*; e Borges sonda as motivações do imperador – que, por meio deste ato atroz, ordenou que a História da China começasse com ele.

> Che Huang-ti desterrara a mãe por libertinagem; em sua dura justiça, os ortodoxos viram apenas falta de piedade; Che Huang-ti talvez quisesse apagar os livros canônicos porque estes o acusavam; Che Huang-ti talvez tenha querido abolir o passado para abolir uma única lembrança: a infâmia de sua mãe. (Não de outro modo, um rei, na Judéia, mandou matar todas as crianças para matar uma.) (BORGES, 2007, p. 10)

[46] Shihuang, Qin Shi Huang Di, Shi Huangdi e Che Huang-ti são algumas possíveis variações do nome.

Quer pela inclemência dos ortodoxos, quer pela vergonha da figura materna, o imperador chinês teria condenado a literatura à censura do fogo, com a exceção das obras que ensinassem agricultura, medicina ou astrologia, conforme assinalado em "Nathaniel Hawthorne" (BORGES, 2007, p. 82). No que se refere à muralha, cumpre assinalar que Qin Shi Huang-ti, em busca da imortalidade, proibiu que se mencionasse a morte em seu reinado, procurando o isolamento em um orbe autônomo: o território sob a sombra de sua enorme construção. Assim, "esses dados sugerem", afirma Borges, "que a muralha no espaço e o incêndio no tempo foram barreiras mágicas destinadas a deter a morte" (2007, p. 10). Crendo que a imortalidade é intrínseca e que a degeneração não pode penetrar em um universo autônomo, o imperador teria pretendido com essas operações recriar o próprio princípio do tempo. Quis apagar o passado para ser o *Primeiro*. Do alto de sua vaidade, sonhou com uma dinastia imortal, decretando que seu sucessor fosse chamado de "Segundo Imperador", que daria lugar ao "Terceiro Imperador" e assim por diante.

A investigação, desse modo, instaura um território mágico. As próximas paragens do escritor argentino flertam cada vez mais com este estranho propósito: num primeiro momento, deduz que a ordem das operações modifica por completo a interpretação do problema (que pode ir da construção à destruição e vice-versa); na sequência, alegando a necessidade de fundamento histórico ao ensaio, cita Herbert Allen Giles, sinólogo britânico defensor da tese de que a fortificação estaria ligada à ideia de penalidade, pois "aqueles que esconderam livros foram marcados a ferro em brasa e condenados a construir, até o dia de sua morte, a desmesurada muralha" (BORGES, 2007, p.11)[47]. Após a leitura, Vagner notou que "*quem controla o passado controla o futuro*", numa referência ao poder controlador do Estado; e Luísa, identificando-se com o narrado, disse que

> *Fazer ou tentar apagar alguma coisa gigantesca tem a ver com medo e insegurança. Tem muitas coisas que as pessoas não aguentam encarar de frente e a arte é uma delas. Elas esperam que a arte seja bonitinha e agradável. E quando ela não é – quando incomoda – as pessoas não querem ver, não querem falar sobre aquilo. Elas simplesmente fingem que aquilo não existe. Ou tentam apagar aquilo.* (GA 27/09/2019)

[47] Se a Muralha da China é *punição*, um curioso jogo simétrico poderia ser articulado com a Muralha da Fome, em Praga, hoje associada à ideia de *recompensa*. Trata-se de "uma muralha de proteção sobre o Monte Laurenzi construída no século XIV. A lenda urbana de Praga fala de uma fome ocorrida naqueles anos, motivo pelo qual Carlos IV de Luxemburgo, um dos mais importantes imperadores da história da Boêmia, teria ajudado os famélicos praguenses a ganharem o pão em uma grande obra" (SALFELLNER, 2011, p. 257). Harald Salfellner supõe que a inspiração de Franz Kafka para a escritura de "Durante a construção da muralha da China" tenha vindo desta curiosa fortificação, construída pelos trabalhadores de Praga a troco de comida. Visitei a Muralha da Fome com minha esposa em dezembro de 2018.

Falamos muito sobre *censura*, *silêncio* e *apagamento*, ideias contidas no texto. Falamos de como a arte e os artistas incomodam o poder. Já supúnhamos que é "contando nossas próprias histórias que damos, a nós mesmos, uma identidade. Reconhecemo-nos, a nós mesmos, nas histórias que contamos sobre nós mesmos" (RICOEUR *apud* LARROSA, 2019, p. 31). Era ainda novo, contudo, que a literatura – e mesmo a ensaística – pudesse ser valiosa aliada nesse caminho de compreensão e elaboração das memórias. O esforço que fazíamos para desvendar o mistério da muralha era o esforço que fazíamos para digerir e tentar explicar o caso de Luísa. Para tanto, me ative mais uma vez ao argumento de Allen Giles, da muralha enquanto instrumento de punição. O suposto embasamento histórico, note, não anula o propósito mágico, conforme explica Borges:

> Este fato favorece ou tolera outra interpretação. Talvez a muralha fosse uma metáfora, talvez Che Huang-ti tenha condenado os que adoravam o passado a uma obra tão vasta quanto o passado, tão tosca e tão inútil quanto ele. Talvez a muralha fosse um desafio, e Che Huang-ti tenha pensado: "Os homens amam o passado e contra esse amor nada posso, nem podem os meus carrascos, mas algum dia haverá um homem que sinta como eu, e ele destruirá minha muralha como eu destruí os livros, e ele apagará minha memória e será a minha sombra e o meu espelho e não o saberá". (BORGES, 2007, p. 11)

Tanto pela via mágica quanto pelo trato histórico, o exercício conjectural é amplo e, no entanto, ao fim, o autor demonstra como ambos os caminhos – não tão diversos quanto aparentam – são apenas interpretações. A ideia de construção e destruição em enorme escala nos toca, independente de qualquer análise externa, uma vez que "*todas* as formas têm sua virtude em si mesmas, e não num 'conteúdo' conjectural." (BORGES, 2007, p. 12). A essa iminência de uma revelação que não se manifesta, Borges lança mão de mais uma *conjectura*, dessa vez supondo que, na equação entre muralha e livros, encontra-se não um símbolo, mas a prefiguração do fato estético em si:

> A música, os estados de felicidade, a mitologia, os rostos trabalhados pelo tempo, certos crepúsculos e certos lugares querem nos dizer algo, ou algo disseram que não deveríamos ter perdido, ou estão a ponto de dizer algo; essa iminência de uma revelação que não se produz é, quem sabe, o fato estético. (BORGES, 2007, p. 12)

Borges vê na força dessas duas vastas operações um estado de iminência, de uma revelação que está prestes a ocorrer, mas que nunca se manifesta, num modo de prontidão perene. Mais que uma narração, o enigma da muralha e dos livros é uma *situação*, um frêmito, uma palpitação carregada de sentido que, no entanto, permanece em silêncio.

* * *

Lembrei-me do quanto já exploramos um estado semelhante com nosso corpo, de amplitude e dilatação, da iminência de uma ação, de intensa movimentação interior, o ator em prontidão, *pronto para* o trabalho, pulsando vivamente, "o nascimento de um corpo-mente cênico que não depende das exigências da representação, mas que está pronto para realizá-las" (BARBA, 2012, p. 123). Há um exercício simples e conhecido, realizado com alguma frequência ao longo da oficina, que me remete fatalmente a este estado que agora evoco: pular corda, "*algo que exige muito dos nossos corpos*", anotaria o Thiago (RI 13/09/2019). O movimento da corda em rotação não traz apenas o desafio de, pulando, administrar a própria permanência dentro dela – mais do que isso, há todo um estado corporal e mental que caracteriza o antes e o depois da ação: "*um exercício tanto corporal quanto de concentração para entender o tempo de movimento da corda e poder atravessá-la*", disse o Gus (RI 13/09/2019). Este estado, de certa forma, parece aludir, numa arquitetura teatral, à coxia, à premência do ato, ao corpo pré-expressivo do ator que se prepara para entrar em cena. Foi na busca por esse dinamismo que encaramos a *corda* como *cena*. O momento que antecedia o espetáculo, contudo, era o que mais nos interessava ali. Outros exercícios, ao longo desses quase dez dias, também remeteriam a este *corpo em prontidão* – a Roda do Aleph, as partituras de Schiele, a Roda de Libertango, entre outros –, mas era com a corda em mente que eu encarava agora aquele ensaio borgiano. A corda acorda este estado em nós. Bruno, lembro bem, escreveu que

> *Entrar e sair no tempo, pular no momento certo, perceber o tempo do outro, respirar, concentrar-se, pular e rir ao mesmo tempo. Fiquei pensando em algumas coisas enquanto observava alguns "erros" que aconteciam no decorrer da atividade. O quanto a atividade de pular corda não depende somente de uma questão de condicionamento físico, mas sim de uma série de outros reflexos e habilidades proporcionadas por outros campos.* (RI 13/09/2019)

Um corpo parado, diante de uma corda que bate no chão, prestes a entrar em cena, carrega consigo uma explosão interior. Imóvel e vivo. Quantos atravessamentos tecem seus sentidos naquela fração de segundo? A construção da muralha e a fogueira dos livros traziam consigo um mistério desta mesma ordem, a estranha urgência de uma revelação, pulsando mais perguntas que respostas. Estava decidido: iríamos pular corda outra vez.

* * *

Achei curioso como a leitura do ensaio, a princípio motivada por uma questão política[48] presente em suas entrelinhas, trouxe à tona outras instâncias de igual importância. Era como se, com nossos corpos, buscássemos o mesmo estado de espanto experimentado por Borges diante da fogueira de livros ou da construção da muralha: o fato estético *quer nos dizer algo* ou *está a ponto de nos dizer algo*. "Indagar as razões dessa emoção é o objetivo desta nota", escreveu o autor no início do ensaio (2007, p. 9). O que Borges parece sentir neste preciso tempo da enunciação pertence ao inominável – e o valor deste estado inominável é maior que todas as suas conjecturas. Para Giordano, longe de tentar elucidar o mistério, Borges quer preservá-lo:

> "Indagar las razones de esa emoción es el fin de esta nota". Quien ha leído ya "La muralla y los libros", quien conoce su curso errático sabe que "indagar razones" significa en esta ocasión experimentar la falta de una razón (de un fundamento), contornear esa ausencia. Borges no busca, en lo que sigue del ensayo, explicar el misterio, hacerlo desaparecer por una explicación. Busca preservarlo. Quiere mantener abierto su poder de inquietud y transmitir esa inquietud al lector. El ejercicio de una enunciación conjetural – de la que la proliferación de advérbios (tal vez, quizá, acaso) es la huella más evidente– lo hace posible. (GIORDANO, 2005, p. 76)

O exercício da conjectura em "A muralha e os livros" seria menos o esforço para solucionar um impasse do que a arquitetura que hospeda uma determinada emoção. A conjectura é a aposta, o manancial de incertezas, e seu labirinto talvez seja uma metáfora deste amor devocional ao passado, um simulacro em pedra desta enorme biblioteca que corporifica o apreço inexplicável do homem pela memória e suas investidas contra o esquecimento. Tudo são suposições. Divagações e devaneios enquanto pulamos corda.

Muralhas sinalizam uma ameaça externa. Fogueiras de livros uma ameaça interna. São operações que comprovam a fragilidade do império. A muralha quer proteger aquilo que é perecível: o império vai ruir um dia. A fogueira pretende queimar aquilo que é indestrutível: o conhecimento. Diante de tantas suposições e conjecturas, essa era talvez aquela que queríamos nos agarrar. O passado traz um índice misterioso que o impele à redenção, já dizia Benjamin. Nenhum incêndio deveria mais destruir a história de Luísa.

---

[48] Para Williamson, a publicação original de "La muralla y los libros", no *La Nación*, em 1950, foi um "ataque velado à política cultural xenofóbica dos peronistas. O ensaio pretendia ser uma reflexão irônica sobre o imperador chinês que tentou impedir a entrada das influências estrangeiras construindo a Grande Muralha e que tentou abolir o passado mandando destruir todos os livros escritos antes de sua época. Borges observava a inutilidade intrínseca dessas aspirações, pois a construção de uma muralha admitia a fragilidade do que estava sendo defendido, ao passo que a queima de livros atestava o poder deles, pois os livros ensinam o que todo o universo ou a mente humana são capazes de ensinar" (WILLIAMSON, 2011, p. 374).

O GESTO POR TRÁS DA OBRA

É incrível como pensamos melhor quando estamos em movimento. As ideias fluem, a criatividade palpita, os pensamentos se movem junto com o corpo. Correndo, agachando ou simplesmente pulando corda. Experimentamos algumas variações deste exercício também. Primeiro simplesmente atravessar a corda, durante sua rotação, sem pular. Apenas atravessar, ida e volta. Depois uma nova sequência: entrar, pular e sair, também ida e volta. Lembrando que a volta traz o desafio adicional de *entrar pulando*, já que o movimento da corda vem de baixo e não mais de cima. Dificultei um pouco mais: todos em fila, entrando um de cada vez e pulando corda *sem deixar espaços* entre um e outro – ou seja, entradas e saídas no ritmo, sem nunca deixar a corda bater sozinha no chão – e, a cada nova rodada, os participantes aumentavam um pulo na conta. Na sequência, deixei a trupe livre para entrar na corda no tempo que quisesse, quando quisesse e, uma vez lá dentro, para pular o quanto e como bem entendesse. A única regra agora era que todos deveriam voltar sempre pelo meio da corda, e não mais dar a volta por trás de mim (o batedor). Por fim, encerramos com uma dinâmica bem difícil: coloquei um banquinho defronte à corda, o mais próximo possível da entrada, de modo que a pessoa que se sentasse nele teria o sisal, em movimento, quase tocando seu nariz. A pessoa, sentada, deveria num impulso entrar na área da corda e começar a pular. Experimentamos variações: banquinho na entrada (levanta e entra), banquinho na saída (sai e senta) e, até mesmo, dois banquinhos, um na entrada e outro na saída, com duas pessoas sentadas, uma de frente para a outra, tendo que trocar de lugares, com a corda em rotação no meio do trajeto de ambos. Eles foram muito bem nesse exercício!

Fizemos também a experiência de entrar na corda e, pulando, dizer o seu texto (o haicai ou qualquer outro texto trabalhado durante as cenas da oficina). A qualidade da presença cênica, nesses casos, era mais que visível. Realmente, não se tratava apenas de um aquecimento. O exercício da corda trazia esta potência que tanto explorávamos, de um corpo desperto, vivo e pronto para a ação. Talvez estivesse ali aquele estado de espanto, de mistério preservado, característico do texto de Borges. Entre uma sessão de cordas e outra, o elenco se esparramou no chão, cercado por folhas de papel kraft e carvão, a fim de discutir, com a mente ativada, os pormenores desta nova provocação: contar, por meio do ensaio de Borges, as histórias de Luísa e Gal. Falamos de silenciamento, censura, revisionismo, fogueira e tentativas de apagamento do passado. Falamos do *fato estético*, a iminência da *revelação que não se produz*. Da fogueira como figuração maior deste

apagamento: da Biblioteca de Alexandria à biblioteca em *O nome da rosa* (1986), livro de Umberto Eco; da sanha incendiária de Fredric Wertham, nos anos 1950, à fogueira nazista no último século; foram muitas as referências que entraram na roda. Falamos do Museu Nacional (no Rio), do Museu da Língua Portuguesa (em São Paulo), do Teatro Ouro Verde (de Londrina), do acervo do Museu de Limeira. Falamos de Notre-Dame e de bruxas medievais. Falamos da Amazônia, que tanto queimou durante aquele semestre. Naquela mesma semana, por coincidência, o Engenho Cultural de Piracicaba, maior espaço das artes na cidade, havia pegado fogo. Falamos de fatalidades e crimes. Falamos de muralhas também, tão frequentes na história humana, e do seu inevitável arruinamento. Falamos sem pressa e fizemos vários paralelos com as narrativas da Luísa e da Gal.

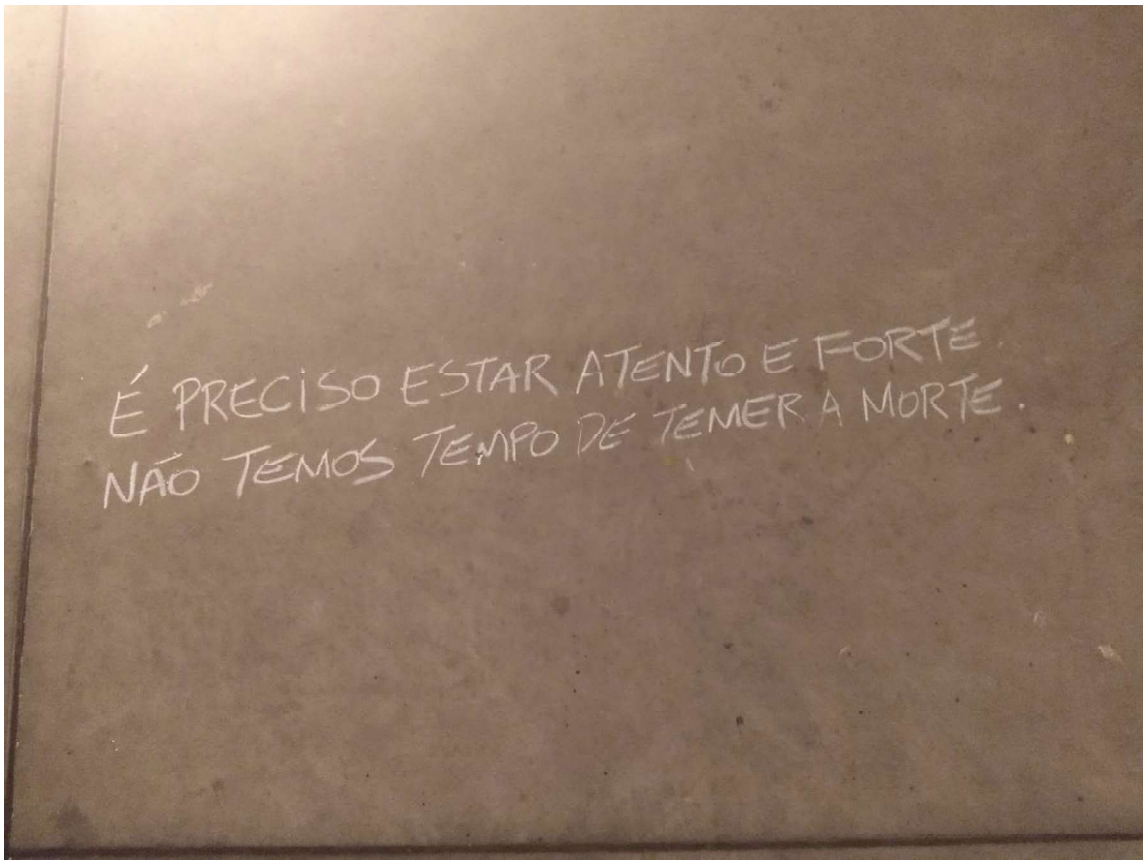


Figura 43: O verso tropicalista de "Divino Maravilhoso" presente em nosso chão (**Fonte:** acervo pessoal).

Depois deixei os alunos à vontade, sem minha *presença-batuta*, para que começassem a discutir e montar a cena. Fiquei à margem, registrei bastidores em fotos ou vídeos, e ouvi de soslaio ideias belíssimas – de vários deles –, algumas delas aproveitadas na cena e outras infelizmente descartadas. Devo confessar que a vontade de interferir era imensa, resquícios do velho diretor centralizador, mas considerei importante esse momento em que estavam sozinhos e afinavam as cordas dos instrumentos por conta

própria. Um detalhe, no entanto, me assustou: eu os vi à vontade, como nunca vira antes. Pareciam estar em casa, num campo raro de intimidade, sem nenhum pingo de tensão.

> *Levei algum tempo para perceber que aquilo estava acontecendo por conta do papel kraft e do carvão, no meio deles. Aos poucos, durante a discussão, vi que começaram a manipular os materiais. Bruno, no chão, posicionou os papeis em fileiras intercaladas, de modo a produzir uma muralha. Alguns sentavam também no chão e mexiam no carvão enquanto outros se deitavam entre as folhas de papel kraft. Gisa se cobriu com um dos papéis como se fosse um cobertor. Tudo isso enquanto ouviam a Luísa, trocavam impressões sobre o texto do Borges e discutiam na prática (Isso é importante: na prática! Normalmente, ninguém discute algo por meio da ação, na materialidade!) as soluções cênicas. Me aborreceu profundamente o fato de que só fui ter essa ideia no encontro de número nove, às vésperas do fim da oficina. Elementar, meu caro Daniel! Pense: eles são artistas visuais!* (DB 27/09/2019)

Na certa, para esta ideia, fui influenciado pela história da Gal, com sua *Biblioteca Itinerante*; e, na definição dos materiais, pedi o auxílio do Bruno, que recomendara o carvão e o kraft. Que delícia vê-los rabiscando seus sentimentos, criando e enlouquecendo com as possibilidades plásticas dos materiais! Pra mim aquilo já era a cena. Eu havia pedido uma produção visual em tempo real – que seria um *desenho* realizado durante a cena – e o que eles estavam me dando agora era algo muito maior que isso. Era uma verdadeira radiografia de todo o processo criativo, destrinchando os pormenores de suas histórias e associando essas passagens ao argumento de Borges. Sim, valeu a pena mandar o Daniel controlador embora. Não quero esse *bicho da pressa* por perto nunca mais.

Num determinado momento, Luísa fez um desenho em carvão no papel kraft. Era uma mulher nua, curvada no solo, numa posição que lembrava um pouco a sua partitura. Ela levou menos de um minuto para fazer aquilo. Depois desenhou outro, de um nu frontal – também muito veloz e à vontade. Fez enquanto conversava sobre a cena e ensaiava ao mesmo tempo. Alguns aproveitavam o tempo para relembrar as partituras, já dentro deste princípio trabalhado de repetir "sem perder o brilho, descobrindo e motivando novos detalhes, novos pontos de partida dentro da partitura conhecida" (BARBA, 2012, p. 123). Bruno e William discutiam detalhes da construção. Para eles, o kraft era o tijolo. *O carvão era o fogo?* Quando dei por mim, o chão estava repleto de imagens eróticas: aqueles desenhos *pegavam fogo*. Em menos de dois minutos Luísa fizera mais três – eram corpos nus se encontrando por meio de linhas. Pensei em como era bonito ver a Lu desenhando:

> *Era cênico. Todo o breve impulso que a levava a produzir, com muita naturalidade, aquelas linhas era tão artístico quanto o próprio desenho em si. Lamentei não ter mais muita bateria para um vídeo. Uma pena. Mas me lembrei da Ponte Carlos, em Praga, quando uma multidão de pássaros cobriu o céu cinza, na direção do rio, cortando a ponte, e eu, desesperado, puxava o*

> *celular do bolso para registrar a cena quando a Rose, minha esposa, me abraçou apertado e disse: "Viva!", foi o que ela disse, "Viva o momento!". Vivi. Creio que a ocasião pedia o mesmo agora: abandonei um pouco as gravações e vivi. Eles terminaram a aula com vários esboços. Esboços de corpos nus no papel. E esboços de cenas – um esboço, inclusive, de uma muralha, erguida na vertical, com os papéis que a Luísa havia rabiscado. Nossa muralha: censurada na vida e eternizada na cena.* (DB 27/09/2019)

Antes de finalizar, Will ainda perguntou à Luísa qual era o apego que ela tinha em relação às suas obras. Ele, artista do grafite, está acostumado com o efêmero. Acostumado a ver o seu trabalho virar ruína. "Você queimaria um trabalho seu?" – não sei se perguntou sério ou de brincadeira. Ela deu de ombros. Em todo caso, o uso de *fogo* em cena nunca foi uma boa ideia. No mais, o tempo estava esgotado. Começamos a arrumar a sala. Nossa muralha borgiana ficaria para a semana que vem. Durante a arrumação, Luísa não pareceu se importar muito com os seus desenhos. Descuidou-se deles e, quando arrumou suas coisas, entendi que estava deixando-os pra trás. *Será ela também desapegada? Se sim, seria a fluência com que produz a responsável por seu desapego?*

Há algo no trabalho da Luísa que não aparece a olho nu (ou à primeira vista). Algo que o simples *mirar a tela* não revela: a feitura, o espetáculo de sua composição, a mágica do seu nascimento, veloz, entre a memória e a imaginação, sem modelos. Os especialistas, talvez, consigam enxergar tudo isso ao olhar para os seus desenhos – à maneira de Pollock



Figura 44: *Blue poles* (1952), de Pollock. A pintura gestual permite identificar, na tela, o gesto do artista. Sua performance, no ato da pintura, é tão importante quanto a pintura em si (**Fonte:** jackson-pollock.org).

e do seu gestualismo –, mas eu não. Eu só conseguia pensar nas palavras de Boal, dizendo que arte é processo e não produto, é a ação e não o objeto, é o caminho e não a chegada (BOAL, 2009, p. 153-154). Já havia reverberado este pensamento de Boal há algumas

páginas, quando observei a atenção da Gal ao esboço, ao trajeto e ao inacabamento. Agora a mesma impressão me visitava de novo enquanto assistia ao processo criativo da Lu.

"*Um cara inseguro como qualquer outro ser humano*", sentenciou o Bruno ao se lembrar de Qin Shi Huang-ti, "*Um cara que não sabe lidar com a finitude. Que não sabe lidar com a vida, com o desaparecimento, com a falta de sentido – de saber que todo mundo morre e que tudo é finito. Tudo acaba*" (GA 27/09/2019). Mochilas nas costas e todos prontos para ir embora. Era isso então? Tudo acaba? Muralhas, livros, desenhos em carvão, aquela oficina, aquela aula – aquele instante. O teatro é a arte do efêmero, e talvez aí ele seja mesmo o espelho da vida. Único e irrepetível. Estou preparado para lidar com isso? Com essa fugacidade? Estou pronto para abraçar o caminho e não a chegada? Estou pronto para abraçar a Rose, na Ponte Carlos, sem fotos, enquanto os pássaros se dissipam no céu? Muitas perguntas para um trajeto tão curto – como a vida ou como as passadas breves até a porta da sala. Todos saíram. Fui o último. Antes de sair olhei pra trás. Os desenhos profanos de Luísa ainda estavam no chão. Aqueles esboços. Não hesitei. Em meio ao caos de tantas perguntas, fui até lá, abaixei e peguei. Roubei pra mim.

Salvei da fogueira.

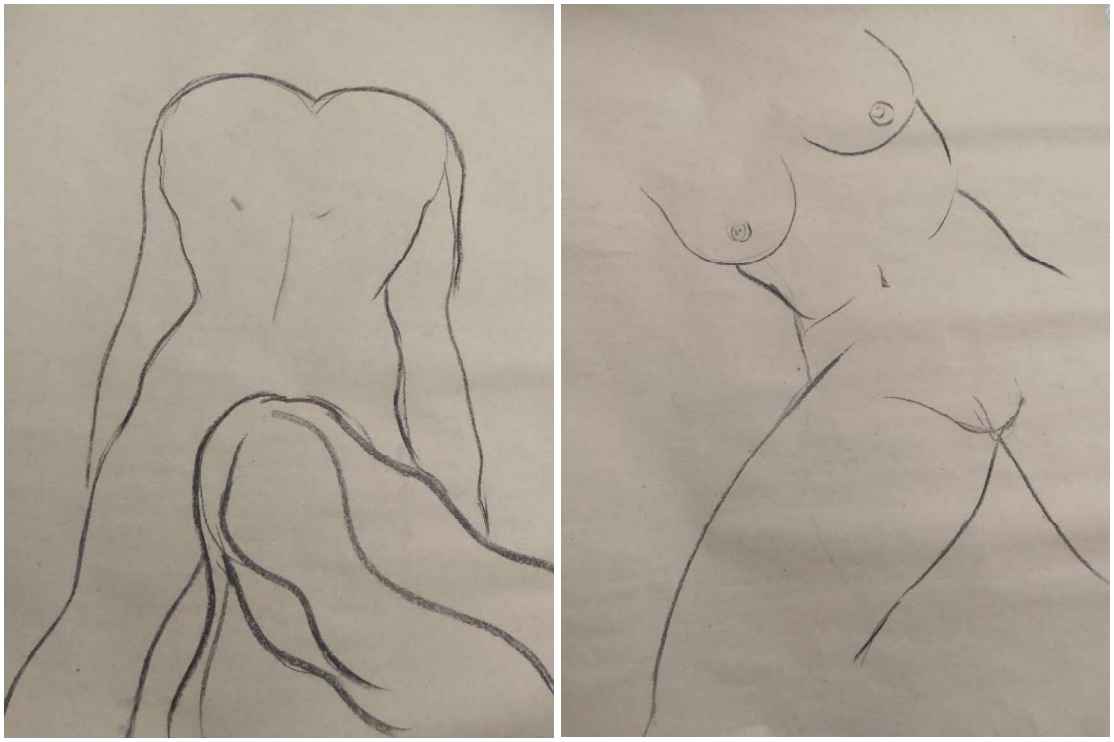


Figura 45: Desenhos feitos pela Luísa em papel kraft e carvão (**Fonte:** acervo pessoal).

DIA #10

O INCÊNDIO DAS CONSCIÊNCIAS

Viver é melhor que sonhar.

Belchior

HORROR VACUI

"*Sexta passada o passado bateu à nossa porta para dizer que existimos e vivemos em ir e vir intenso*", resumiu bem a Aline o último encontro (RI 27/09/2019). E resumir, por sinal, tem sido o grande desafio de todos nós que agora fazemos teatro a partir de nossas memórias. Não é nada fácil concentrar, no breve instante da roda, um episódio da vida e todos os matizes que cercaram uma determinada experiência. Aline disse que, a princípio, estava confusa em relação a história – sua e dos outros –, pois "*todos temos muitos momentos e escolher é foda*", mas que ficou mais tranquila após tratar da cena da Lu, uma vez que, "*quando todos começaram a imaginar como falar (encenar) sobre o que a Lu contou, senti que qualquer que for a escolha juntos vamos pensar uma maneira fodástica de passar o sentimento do momento, e isso é o que me aquece o coração"* (RI 27/09/2019). Luísa, por seu turno, escreveu que ficou "*pensando muito em como contar, como falar sobre aquilo*", mas que – ao longo do relato – a preocupação se dissipou, pois todos "*receberam a história com um carinho e um respeito gigantesco. Trouxeram ideias e olhares muito sensíveis, fiquei emocionada várias vezes, principalmente porque senti que eles entenderam o objetivo da pesquisa, dos desenhos, não houve banalização*" (RI 27/09/2019). Há uma responsabilidade enorme, de fato, em contar o vivido. Sabemos que jamais conseguiremos resgatar, na íntegra, o sentimento e as minúcias do acontecimento e, ainda assim, a preocupação com a forma é constante – uma forma que faça justiça ao fato em si, ao nosso olhar, à potência daquela memória. Essa preocupação se estende não somente no *contar com palavras* (na roda de histórias), mas também no *contar na cena*, no mostrar, na corporificação do relato por meio de atores que, no ato teatral, recebem e completam essa narrativa. Fico pensando que o mesmo se passa agora, no momento desta escrita, quando procuro dar a forma àqueles encontros, resgatar aquelas lembranças, num misto de curadoria e reflexão, revisitar nossos momentos com a mesma inquietação que moveu a oficina. A responsabilidade de contar.

Resumir? Muito mais do que isso: revisar, recuperar e compreender. E também elaborar, buscar. Refazer caminhos e, talvez, reconstruí-los. Creio que o movimento que faço agora é parecido com os movimentos que fizemos na oficina: um retrospecto repleto de perguntas e tentativas de respostas. Vale lembrar que os 15 integrantes dessa oficina já foram – alguns ainda são – meus alunos da Faculdade, no curso de Artes. De certo modo, como alunos da graduação, eles já estão acostumados com essas palavras: resumo, revisão, retrospecto. Lá, na minha disciplina teórica, contudo, eu era bem diferente...

* * *

A disciplina teórica, no caso, chama-se História da Arte (I e II), que leciono no curso de Artes Visuais da FAAL. Já anotei anteriormente que a referência que eles têm de mim como professor, desde sempre, é por meio de uma matéria teórica. Um professor teórico em um curso que é essencialmente prático – no caso, a prática das artes plásticas, já que se trata de um curso de Artes Visuais e não de Teatro. Alguns até já sabiam desse meu lado "diretor", embora creio que isso soasse mais como uma coisa exótica e apartada do que como a credencial de um docente da prática. Ainda que a maioria goste demais da disciplina – deixo aqui a modéstia de lado: minha aula é dinâmica, barulhenta, cheia de movimento e, claro, bem teatral –, no fim das contas, é uma aula teórica. Mais conectada com as prateleiras de livros do que com as vivências tão particulares e preciosas que eles partilham ao longo da graduação. Por essa razão, penso, sempre soei distante para eles.

O símbolo deste Daniel, o professor de História da Arte, diga-se de passagem, é justamente a minha tão aclamada *revisão*. Nem sei dizer como começou: logo que entrei na Instituição, em 2013, criei o hábito de fechar cada bimestre com uma espécie de revisão para a prova. Na minha empolgação, devo ter começado a encher a lousa cada vez mais



Figura 46: Gisa e Leila deitadas sobre os *tijolos* da nossa Muralha (**Fonte:** acervo pessoal).

com os tópicos desta revisão. A eloquência do resumo foi aumentando pouco a pouco e, quando dei por mim, parecia uma arte abstrata – um quadro do Pollock, quem sabe. Nas primeiras vezes os alunos assustaram, afinal era impossível copiar aquilo no caderno, mas depois entraram no espírito, entenderam a ironia, riam e, de lá pra cá, a revisão do Daniel virou atração. Já foi parar até nas redes sociais! Há uma expressão na crítica de arte que define muito bem as garatujas da minha revisão: *horror vacui*, ou horror ao vazio, que é o fenômeno, na plástica bidimensional (pintura, gravura, desenho...), de preencher todos os espaços vazios da obra, ocupando totalmente a sua superfície. O termo em latim era muito usado para descrever o interior de certas igrejas barrocas, que "têm o aspecto de deslumbrantes cavernas douradas, com todos os espaços disponíveis das paredes e dos tetos preenchidos pela decoração, segundo o princípio do *horror vacui*" (OLIVEIRA, 2014, p. 114), muito embora o sintoma possa ser visto também em várias artes rupestres ou gravuras indígenas, como a Pedra Lavrada de Ingá, na Paraíba, quando os "grafismos representados oscilam desde simples riscos ou marcas repetitivas, que evocam contagens, até elaborados e complexos desenhos que ocupam grandes painéis na rocha, com marcada tendência ao *horror vacui*" (PESSIS; MARTIN, 2014, p. 45).



Figura 47: Pedra do Ingá, com inscrições rupestres gravadas na rocha (**Fonte:** www.fundaj.gov.br/).

Como já disse, virou atração. Os alunos cobravam a revisão. Uma vez a direção cobrou (!), me perguntando porque estava demorando tanto para promover a próxima. Eu

dei de ombros, mas por dentro me espantei: meu *horror ao vazio* era um sucesso. A dura verdade é que nos últimos semestres já *não estava fazendo mais isso*, não sentia orgulho da revisão. Já matriculado na Pós em Educação, talvez tenha percebido que, por mais que fosse divertido, o subtexto daquela *atração* não era lá muito "pedagógico". Enfim, a lousa repleta de informações – tão carregada a ponto de ser cifrada – me parecia emblemática de uma aula conteudista. E era. Assim como a *prova* era uma cobrança de conteúdos. O gracejo estava justamente aí: *tocar o terror*. Sei que eles gostavam. Entendo até que tenha se tornado uma espécie de tradição na Faculdade. Mas não era esse professor que eu queria ser mais. Não era esse tipo de aula que eu queria promover: unilateral, conteudista, solo e cerebral. Outrora aprendi – aprendi errado – que o bom professor era uma espécie de *showman*, cheio de humor e malabarismos, esbanjando conhecimento e carisma, fazendo da docência uma performance teatral mirabolante. Minha aula parecia ter um milhão de coisas, mas não tinha diálogo. E isso estava errado. E a lousa, com seu *horror vacui*, me parecia o símbolo de tudo isso. De repente a piada não tinha mais graça.

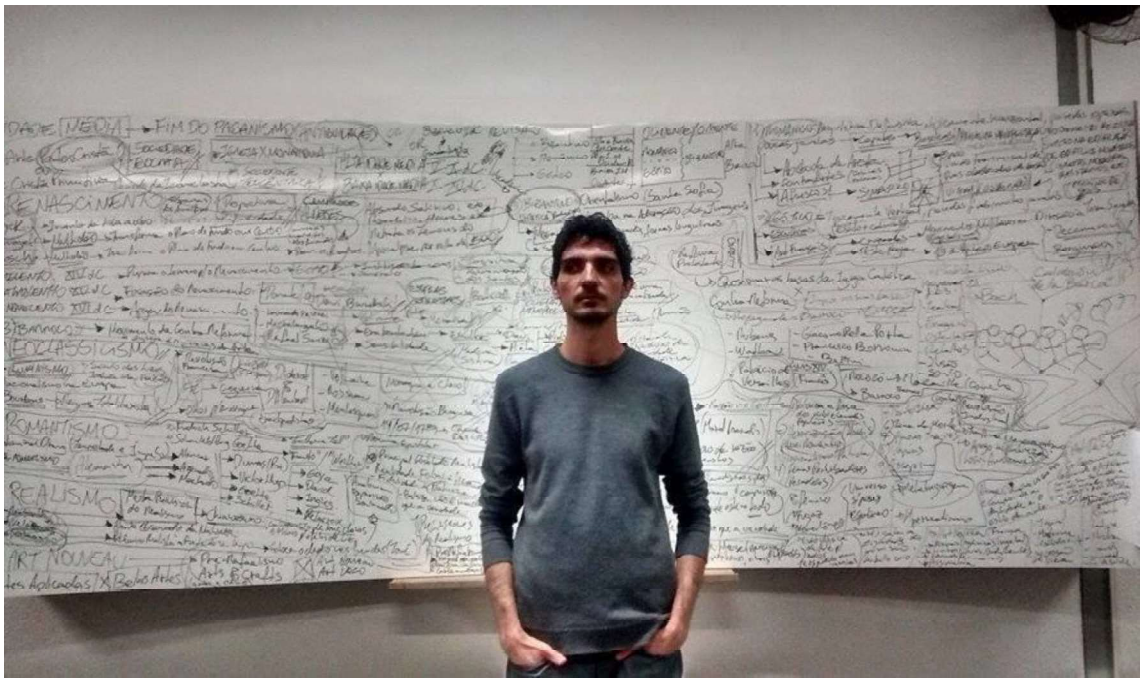


Figura 48: O artista e sua obra: *horror vacui* nas revisões da Faculdade (**Fonte:** acervo pessoal).

Não sei ao certo o porquê, mas depois desta oficina de teatro me despedi enfim por completo da revisão. Creio que consegui construir uma relação diferente com eles ali, de diálogo, e aquele painel colossal de estilos, escolas e movimentos ficara ultrapassado demais para continuar figurando nas minhas aulas de História da Arte. Venho procurando,

aos poucos, caminhos para tornar essa disciplina menos expositiva e mais dialógica. Estou dando o meu melhor. Acho que aprendi isso no teatro. Como disse a Ari em seu registro,

> *Tô aqui pensando sobre o teatro, como ele é libertador para mim de tal maneira. Depois dele não sou mais a mesma pessoa e nunca mais conseguirei ser. O que foi aquilo? Olhar de verdade para alguém, tocar e ser tocado por pessoas que você não conhece bem e criar uma puta conexão instantânea. Dançar, correr, gritar, extravasar todo o mal da semana. A semana começa às sextas-feiras.* (RI 04/10/2019)

Acho que esse sentido de transformação foi unânime entre todos que participaram da oficina. Também não saí ileso dessa. Para mim, ao menos, tenho que essa mudança está ligada ao sentido de *troca*, *diálogo*, *experiência* e *escuta*. Não dá pra pensar mais em uma aula longe dessas paragens. Sempre conseguirei resgatar momentos preciosos desses encontros, recordá-los com saudade, mas *resumir*... bom, isso é impossível. Penso que esse processo – *ser professor de teatro de alunos que eu já conhecia em uma disciplina teórica* – me proporcionou (re)conhecê-los. Já nos conhecíamos, mas não dessa forma. Por fim, me afeiçoei demais a cada um deles, às suas conquistas, suas histórias, suas boas vibrações emanadas a cada encontro. Foi-se embora a revisão e, com ela, a vã ilusão de que poderia concentrar tudo em um único painel, abrir todas as sutilezas em uma única imagem. Não dá. Simplesmente não dá. Mas talvez eu possa resgatar uma pequena parte e me debruçar sobre ela. *Talvez essa oficina de teatro esteja fazendo isso*. Secretamente desejei essa mudança: não resumir, mas *ampliar*. Se a lousa da revisão era o símbolo de um velho Daniel, que essa oficina fosse então o sinal de um novo professor chegando.

* * *

E, pouco antes do décimo e último encontro com eles, um antigo pensamento voltou à minha cabeça – ele já havia me assaltado ao longo de todo o trajeto, mas agora vinha como uma certeza: eu queria dar um presente a eles. Uma lembrança, que fosse! Eu senti a necessidade de presentear-lhes com algo memorável. Foram dez dias tão intensos! Não dava pra simplesmente apagar a luz da sala e falar *tchau* no final do décimo dia! A princípio pensei em livros, HQs e afins. Dei uma navegada pela minha prateleira, tentando associar cada um deles a um autor ou obra. Complexo! Corria o risco de errar feio, sem falar que a empreitada sairia pesada demais para o bolso. Suspendi o plano. (*Não comentei ainda que sou péssimo em dar presentes!*). Depois pensei em produzir uma obra visual, mas a ideia me pareceu tão inconcebível que descartei logo de cara. *Eu não sei desenhar!* Eles viviam falando que não eram bons o suficiente com teatro e, de repente, olha eu aqui

dizendo que *não sei desenhar*! "O mundo dá voltas, Daniel". Passei a tarde toda remoendo isso sem sair do lugar. Por fim, decidi arrumar minhas coisas e ir para a oficina, pois já estava quase no meu horário. Resignei-me a um dia sem presentes. *O que o professor Daniel diria a eles se ouvisse a frase "eu não sei fazer teatro"?* Diria o que sempre disse:

– Teatro é para todos.

E desenho? Desenho é para todos? Ora, e por que não? De onde vem tanto medo? Se até eu, que nunca pratiquei na vida, virei *atração* com minhas revisões abstratas, de onde vem toda essa insegurança com o grafismo? De onde vem tanto receio em empunhar um lápis? Ou uma caneta? *Pense nos dizeres, Daniel. O que você gostaria de dizer a eles?* Súbito, me veio um lampejo. Uma ideia tão genial que afastou todos os medos num pulo. Mas precisava passar em uma papelaria antes. E precisava de um tempo para preparar. O resultado, horas depois, foi que cheguei super atrasado no último dia de oficina. Eu, que começara aquele curso de teatro com minha *pontualidade inglesa*, com minha *disciplina europeia*, preparando a sala com antecedência, iniciando o aquecimento às 19h em ponto, querendo impressionar com meu profissionalismo, agora ironicamente entrava na sala correndo, suado, esbaforido e morrendo de vergonha. Praticamente todos já estavam lá. O professor, rígido, que abrira a oficina *em ponto*, agora encerrava o curso com um atraso descomunal. Está tudo bem: foi por uma boa causa. Atrasei porque estava desenhando.

Desenhando um presente para eles.

TALVEZ A MURALHA FOSSE UMA METÁFORA

Uma tirinha do André Dahmer, da famosa série *Os malvados*, dizia que as pessoas questionam o número de grafites na cidade, mas nunca a quantidade de muros. De certa forma, senti que esse era o espírito daquele último encontro: colocar em xeque os muros da escola, do museu, das galerias de arte, das casas, dos teatros. As clausuras que cercam a arte, que nos prendem do lado de fora, que incensam os produtos culturais das elites e incendeiam a arte do povo, das ruas, a arte fora do eixo e dos noticiários! Peço a licença ao leitor para repetir os dizeres de Boal aqui: o teatro nasceu como festa popular, mas

> Vieram depois as classes dominantes e erigiram muros de pedra (para que o teatro fosse feito apenas dentro dos teatros – um absurdo!) e muros estéticos que separassem os atores (ativos) dos espectadores (receptivos). Uns produzindo, outros consumindo. O que? A ideologia da classe dominante. (BOAL, 1989, p. 9-10)

São muros – sejam de pedra ou estéticos – que muitas vezes oprimem não só o nosso *fazer artístico*, como também o *fazer docente* e a nossa forma de *ser no mundo*. Já citei também, no dia de número três, a visão de Roubine (1998), que vê o palco italiano com o espelho de uma *hierarquia social*, símbolo de uma arte elitista e excludente. É bem verdade que não estávamos fazendo teatro nas ruas. Estávamos fechados na sala de aula da Faculdade e explorando uma linguagem cênica para além da *mostra* ou da encenação, ou seja, investigando o teatro não como *peça*, mas enquanto *formação humana*. Porém, a luta contra esse sistema hierárquico e ancestral era a mesma: a luta contra a censura da obra da Luísa, contra o "xiu" à palavra da Joy ou mesmo pelo direito de *ser* e *existir* da Gal enquanto artista da rua. Esses e outros motivadores inspiravam a elaboração cênica.



Figura 49: Tirinha de André Dahmer de 2015. Mais atual impossível (**Fonte:** www.malvados.com.br).

O dia começou com muitos afazeres. A turma estava dividida em dois grupos. A Lu estava com uma parte da sala e a outra metade ficara com a Gal. Cada um se ocupando das soluções cênicas, de Borges, das respectivas histórias necessárias e das diligências da apresentação final da oficina. Preenchia a sala um clima muito bom, não só de bastidores de teatro – que eu sempre amei –, mas também de revolução. Várias coisas acontecendo ao mesmo tempo, em diferentes pontos, mas com uma causa comum: "Agora, por toda a parte, vê-se que os muros estão ruindo" (BOAL, 1989, p. 10). Por fim, cada grupo apresentou a sua cena. As apresentações foram incríveis. Estremeceram *as muralhas*.

Não preciso dizer que ambas as apresentações fugiram por completo de uma tentativa de encenação *realista*. E, antes mesmo que o meu olhar vicioso pudesse protestar mais uma vez diante disso, ainda nos ensaios, uma cena incidental puxou minha atenção para uma outra compreensão – a Gisa, deitada no chão, enquanto discutia com seus colegas os detalhes da apresentação, escrevia com carvão numa das folhas de papel kraft a seguinte frase de Borges: "Talvez a muralha fosse uma metáfora" (2007, p. 11).

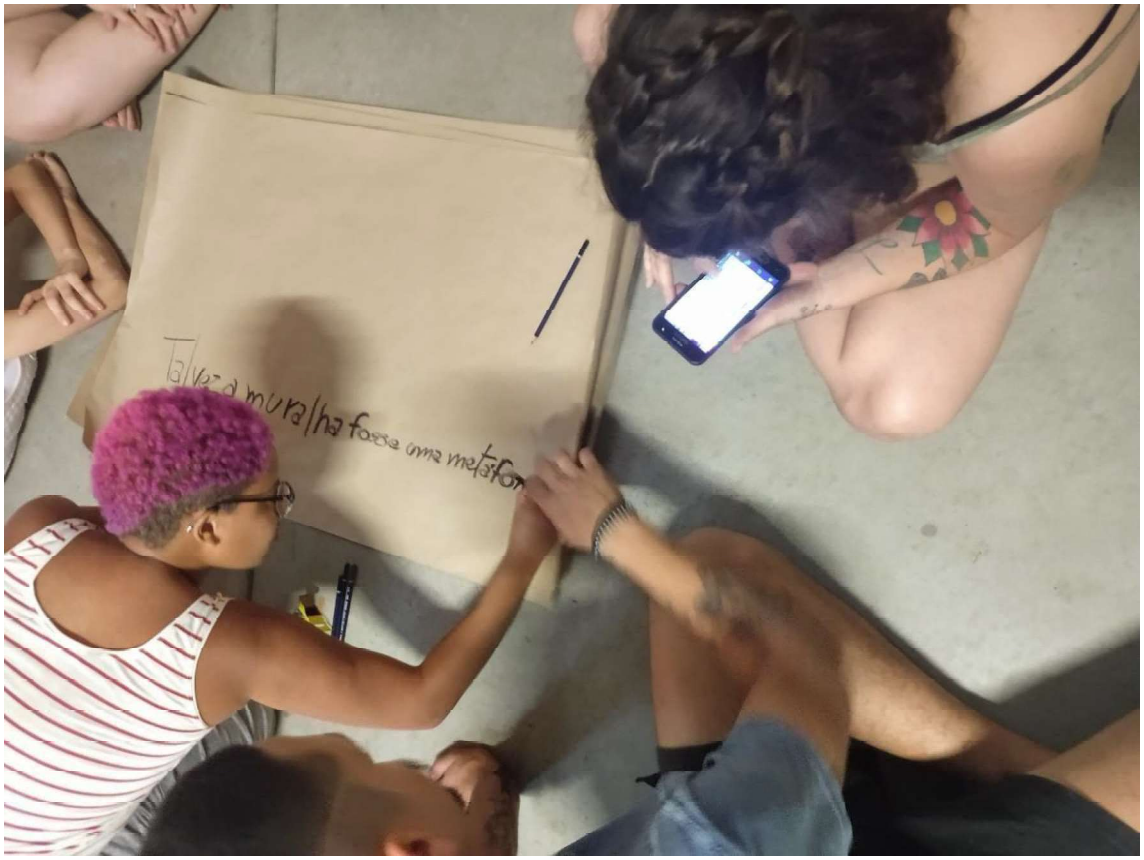


Figura 50: "Talvez a muralha fosse uma metáfora". Gisa durante os ensaios (**Fonte:** acervo pessoal).

O que estava em jogo ali, portanto, não era – e nem nunca foi – a reconstituição de um acontecimento ou o resgate purista e realista dos fatos. Nossas memórias, recriadas pela via do teatro, nos levavam para outras paragens, nos inseriam em um outro real, *a realidade da cena*, por meio da qual poderíamos elaborar o ocorrido. Boal dizia que "no teatro você não passa a reprodução do real, você faz uma representação do real" (2001, p. 29). Em nossa atividade cênica, assim, o real se manifestava enquanto metáfora, na potência de imagens que reverberavam nossas impressões e sentimentos. Foi a Gal, aliás, quem disse estar feliz com "*a oportunidade de encenar meus sentimentos. As ações me fogem, mas nessas performances sempre me encontro*" (RI 04/10/2019). O compromisso da cena era, então, com o domínio das sensibilidades; e uma outra linguagem – diversa do naturalismo – urgia para corporificar esse campo afetivo na matéria teatral. Estamos *encenando sentimentos* e, nesse sentido, a cena toca o campo da realidade e, para além disso, (trans)forma o real. Àquele *espelho da realidade* de Hamlet – que defendia o retrato fiel de nossas virtudes e vícios –, Augusto Boal responde com firmeza, ao lembrar que

> Shakespeare uma vez falou assim: "Teatro é aquilo que mostra a nossa cara, os nossos vícios, as nossas virtudes". Está certo, eu acho isso ótimo. O Stanislavski vai nisso, quer dizer, ele mostra a realidade como ela é, mostra os vícios, as virtudes, tudo bem. Mas quero que esse espelho seja mágico, quero

> que a gente possa entrar nele e transformar a imagem que a gente não gosta, porque estou convencido que o ato de transformar é transformador. Na medida em que vou lá dentro e transformo aquela imagem, estou me transformando. Depois vou embora pra casa, mas não sou mais o mesmo que eu era antes. Já pratiquei aquele ato dentro da ficção do teatro, só que, pra mim, ficção não existe. A ficção é uma outra forma de uma outra realidade. (2001, p. 31)

A cena do grupo da Gal começava com uma trincheira feita de banquinhos – os próprios banquinhos da sala – que representavam o muro. Por todo o lado havia folhas de papel e carvão, e os alunos se encontravam espalhados, desenhando, enquanto a Gal desmontava a muralha e dizia um texto autoral. Num determinado momento, enquanto ela terminava de ruir aquele muro cenográfico, os demais integrantes do elenco, de súbito, começavam a rasgar obsessivamente seus desenhos – todos: os que estavam no chão ou pendurados na parede. Rasgavam com vontade, até que as folhas se tornassem pedaços miudinhos de papel. Ganharam uma aparência de *folhas secas*, dispersas no chão.

– Devemos destruir esses muros e essas muralhas que nos separam – disse a Gal.



Figura 51: Os ensaios do grupo da Gal: o "espelho mágico" de que fala Boal (**Fonte:** acervo pessoal).

A cena, por sinal, terminava com o dizeres *talvez a muralha fosse uma metáfora*; e a seguinte, a do grupo da Lu, coincidentemente, também usaria a mesma frase. No caso do elenco da Gal, o impacto da destruição era o que chamava mais a atenção. Era muito forte a imagem final, do espaço cênico coberto de fragmentos de desenhos enquanto todos os integrantes do elenco faziam *pontes* no chão – aquela posição que enverga o tronco, de barriga pra cima, com o apoio das mãos e dos pés. Gal acertou em seu registro, citado acima, quando usou a palavra "performance", uma vez que a qualidade da cena era, sem dúvida, bastante performática. *Destruir os muros que nos separam*: estariam eles agora construindo pontes? Usavam a cena para falar dos elos que perdemos? Das conexões que nos unem? Foi a impressão que tive, posteriormente endossada pelo registro da Gi San:

> *Como pequenas pedras nos tornamos montanhas, juntos, e assim construímos. Todas as histórias que escutei dos colegas sempre tinham um pedacinho de mim. Me dei conta disso agora mesmo, escrevendo, me analisando. Seria deveras interessante que em todas as escolas, particulares e públicas, tivessem essa atividade, não para valer nota, mas para valer como ser humano, pois é essa a essência que perdemos e devemos recuperar para VIVER melhor, para compreender melhor, comer, andar, respirar, pensar, agir... coexistir.* (RI 04/10/2019)

Essa é a essência que perdemos – a escrita da Gi San, pontual, assina bem o tom da apresentação de seu grupo: *pontificar, fazer junto,* destruir o que separa para construir o que nos une. E, por falar em *ponte*, esta posição corporal não foi algo que trabalhamos em sala, e a inserção da mesma me deixou bastante curioso. Depois, no registro da Gisa, eu leria que "*Eu nem sabia que ainda conseguia fazer uma ponte, por exemplo. Jurava de pé junto que não conseguiria e tava lá fazendo. Louco, né? Expor nosso corpo a essas situações e testar seus limites*" (RI 04/10/2019). Fico bastante tocado quando leio estes depoimentos que anotam vias de libertação corporal por meio da cena. E a literatura, por seu turno, também teve um papel importante nesse ciclo. Vagner disse que a leitura de Borges foi "*a porta que se abriu para as ideias*" (GA 04/10/2019), salientando a contribuição literária para a construção cênica da vida. A observação me fez lembrar que

> Todos somos um pouco Ulisses, um pouco Cristo, um pouco Sócrates, um pouco Rousseau. E também um pouco Abraão, Prometeu, Antígona, Gulliver, Alonso Quijano, Macbeth, Édipo, Robinson, Fausto, Wilhelm Meister, capitão Ahab, Ulrich ou o agrimensor K.. Suas histórias ocupam o lugar de nossa inquietude, o vazio essencial e trêmulo em que se abriga nossa ausência de destino. Talvez nós, homens, não sejamos outra coisa que um modo particular de contarmos o que somos. E, para isso, para contarmos o que somos, talvez não tenhamos outra possibilidade senão percorrermos de novo as ruínas de nossa biblioteca, para tentar aí recolher as palavras que falem para nós. (LARROSA, 2019, p. 30)

Confesso que explorei pouco este recurso literário; assumo que gostaria que ele tivesse aparecido muito mais. Houve uma experiência inicial com o texto do Kafka, no quarto encontro, mas ainda sem vínculos com as histórias necessárias. E depois pouco tratei da literatura, que normalmente tanto estimo nas minhas aulas de teatro. Ainda assim, foi gratificante ver a forma como o texto de Borges se concretizou na história da Gal, a fim de que ela pudesse – mais uma vez – "percorrer as ruínas de nossa biblioteca" e recolher "palavras que falem por nós". Se, para Larrosa, supracitado, "cada um tenta dar um sentido a si mesmo, construindo-se como um ser de palavras a partir das palavras e dos vínculos narrativos que recebeu", acrescento que nossa construção se dá também através de outros vínculos e aportes fundadores: nós nos formamos e nos transformamos mutuamente pelo contato das *corporalidades*, *vozes* e *olhares* que compõem a nossa

jornada; somos feitos e refeitos através das trocas sensoriais que promovemos ao longo de nossa travessia – como, com efeito, as que agora produzimos na radicalidade deste ato teatral (LARROSA, 2019, p 31). Não existe um *eu* a ser descoberto. Existe, sim, um *eu* a ser construído, destruído e reconstruído enquanto contraceno e vivo minhas memórias.

Em seu registro, a Gal escreveria, enfim, que ela "*Quis derrubar a muralha assim como quis derrubar todos os muros que contém arte*" (RI 04/10/19), o que mostra uma sintonia forte entre o seu relato e a cena. Para tanto, a muralha se tornava um símbolo dessa marca opressora; e a nossa cena, corporificação do vivido, encontrava um aliado poderoso na literatura.



Figura 52: Ensaios das cenas finais (**Fonte:** acervo pessoal).

A turma da Lu também elaborou uma cena nos termos do binômio *construção-destruição*. Bruno já havia chamado a atenção para o fato de que o imperador chinês era contraditório em suas ações, porque "*ao mesmo tempo que ele quis apagar tudo o que existiu antes dele, a partir do momento que ele levantou a muralha, todo o mundo que surgir posterior à muralha também vai se perguntar as razões dessa construção. Ela vai chamar a atenção para esse passado esquecido*" (GA 27/09/2019). Nesse sentido, o único recurso cênico cabível – e inevitável – neste exercício parecia, de fato, *mostrar* as obras de Luísa. "*É como o caso da Lu*", continua Bruno, "*Os caras chamaram a atenção no Facebook mostrando essas imagens! Tipo o imperador. Ele chamou a atenção para a existência de um passado. Existe um passado antes dele que ele quis apagar. E o vereador quis censurar a obra e acabou evidenciando*" (GA 27/09/2019). Ao longo da cena, a Lu permanecia ao centro desenhando enquanto os demais orbitavam a sua figura fazendo as suas respectivas partituras corporais. A Lu pediu que durante a apresentação tocasse a mesma música que foi sonoplastia da sua cena no primeiro dia – no caso, a da Carla Bruni.

A música, com um ar *folk*, servia de textura para as movimentações dos atores no espaço enquanto Luísa desenhava. A cada desenho erótico concluído, alguém do elenco puxava a folha para si e a expunha na frente, acompanhada de uma frase – ora frases do ensaio de Borges, ora dizeres do *tribunal do facebook*, as falas que machucaram Luísa.

– Talvez quisesse abolir o passado para abolir uma única lembrança.

– Pela honra da família e para proteger as crianças.

As falas, extraídas de duas fontes diferentes, se entrelaçavam e se completavam numa espécie de inquisição: e Luísa, feito bruxa na fogueira, não parava de desenhar, ao centro da roda. Já apontei, há pouco, a beleza contida no seu processo, o gesto por trás da obra. Era isso que agora impressionava: a fluência com que aquelas imagens saltavam, a mágica com que carvão se tornava corpo e as linhas materializavam cenas de amor. Fiquei pensando que, da mesma forma que existe um *gesto por trás* de cada obra plástica, talvez exista também um gesto expressivo pulsante em cada cena ou – mais do que isso – um gesto expressivo por detrás do ato de educar, seja ensinar teatro ou História da Arte. Um gesto, à primeira vista invisível, mas que se revela presente e impregnado de sentido.

Talvez esteja aí a minha obsessão, desde o início, por este estado de *prontidão*, por este corpo dilatado, por esta premência, essa pulsão vigilante, a – nos dizeres de Borges – *iminência de uma revelação*. Talvez o professor estivesse querendo saber, desde o começo, *que gesto move o ensino teatral*. E, quem sabe agora, diante da encenação de seus alunos, ele esteja finalmente entendendo, esteja se aproximando de um fazer teatral impregnado de afetos, uma prática capaz de documentar o sensível. Um teatro que seja menos *mostra de resultados* e mais *escuta*; uma educação teatral menos ocupada em ser um *cinturão de utilidades* e que esteja mais inclinada ao *cuidado* e à *cumplicidade*.



Figura 53: Lu desenha enquanto o grupo constrói a muralha. Memórias em cena (**Fonte:** acervo pessoal).

– Talvez a muralha fosse uma metáfora. – repetiram novamente em cena.

Munida de folhas de papel kraft e carvão, Luísa fazia seus desenhos eróticos em tempo real – o tempo da cena – enquanto os demais intercalavam falas (de Borges, das memórias do narrado) e se apropriavam dos esboços. Ao final, todas as folhas de papel, cobertas com linhas sensuais em carvão, postas verticalmente uma seguida à outra, formavam uma imensa muralha, que cercava Luísa. Se apropriando do texto de Borges, eles conseguiram materializar uma história real. A muralha improvisada, estampada de cenas eróticas, era a resposta que o elenco dava ao conservadorismo e à censura. Sim, era uma metáfora. Ali aprendi que a memória, aliada à potência do teatro, pode se transformar em um poderoso instrumento para a educação. Que o território das sensibilidades e afetividades também é político. E que aquele simples exercício cênico era resistência.

Nossa atividade teatral surgia para mostrar que o passado jamais será apagado ou esquecido e que, ainda que o imperador ordenasse "que a mais reverente das nações queimasse seu passado", seguiríamos em nossa luta por meio da arte (BORGES, 2007, p. 12). Curiosamente, foi em Borges que encontrei a resposta para essa ameaça constante da censura, do revisionismo e do apagamento do passado: "o propósito de abolir o passado já aconteceu no passado e – paradoxalmente – é uma das provas de que o passado não pode ser abolido. O passado é indestrutível; cedo ou tarde todas as coisas voltam, e uma das coisas que voltam é o projeto de abolir o passado", defende o escritor argentino no ensaio chamado "Nathaniel Hawthorne" (2007, p. 82-83). *Todas as coisas voltam* porque o passado, premente, cala fundo em nossos atos; nossa arte está impregnada com nossas memórias, abastecida de tempo. Este, quem sabe, é o estado de *prontidão* que tanto buscamos, a *iminência de uma revelação* de que fala Borges: a certeza de que o passado sempre está pronto a bater à nossa porta; a gritar – em cena – sua ressignificação.

Bakhtin, analisando a obra de Goethe, diz que o autor alemão sabia ver o espaço carregado de tempo, *a mobilidade do que é imóvel*, pois tudo "leva em si a marca do tempo, está saturado de tempo e nele ganha a sua forma e o seu sentido" e, em decorrência disso, na obra de Goethe "não há lugares mortos, imóveis, paralisados, não existe fundo imutável, não existe decoração nem ambiente que não participe da ação e da formação" (2003, p. 245). Essa "fusão do passado e do presente em um todo único" (p. 238) parecia ser a tônica da cena que agora me era apresentada, quando o vivido não se materializava na forma de um "passado *insulado*" (p. 235), mas sim de um "passado criador" (p. 236), que reverberava, inclusive, em Benjamin, naquelas ruínas que eram enfim reconstruídas pelo ato teatral. Sim, Daniel, não há lugares mortos. Basta olhar em volta: os seus alunos, as suas histórias, as suas cenas, as suas vidas. Tudo está premente, tudo é diálogo.

– E se a arte morresse por conta da censura? – finalizava Luísa, ao cabo da cena.

A muralha, reerguida com as suas linhas eróticas, respondia a própria pergunta. Não vamos permitir que isso aconteça. "*A arte sempre salva*", escreveu a Lu em um de seus registros (RI 02/08/2019). Neste último dia de oficina, quando me permiti dar as costas ao meu próprio planejamento e velejar nas águas dessas histórias necessárias, fui presenteado com duas cenas repletas de sensibilidade, que traziam as vozes do tempo e que dialogavam com nossos anseios, memórias e afetos. Dois gritos de resistência que surgiam munidos da força da arte teatral e com a potência de uma *verdade* feita da mesma matéria da vida. Boal estava certo: a ficção é uma outra forma de realidade. E é por meio dela – da arte da cena – que podemos reconhecer e *reconstruir* nossa condição. Já dizia o encenador, *o ato de transformar é transformador*! Se eu fechar os olhos agora, creio que ainda sou capaz de enxergar aquela muralha feita de cenas eróticas, gritando contra uma sociedade atrofiada e retrógada. Aquele muro, ainda vivo em minha mente, merece em sua superfície as linhas de Drummond, estas com que agora finalizo este relato:

> Oh! sejamos pornográficos
> (docemente pornográficos).
> Por que seremos mais castos
> que o nosso avô português?
>
> Oh! sejamos navegantes,
> bandeirantes e guerreiros,
> sejamos tudo que quiserem,
> sobretudo pornográficos.
>
> A tarde pode ser triste
> e as mulheres podem doer
> como dói um soco no olho
> (pornográficos, pornográficos).
>
> Teus amigos estão sorrindo
> de tua última resolução.
> Pensavam que o suicídio
> fosse a última resolução.
> Não compreendem, coitados,
> que o melhor é ser pornográfico.
>
> Propõe isso a teu vizinho,
> ao condutor do teu bonde,
> a todas as criaturas
> que são inúteis e existem,
> propõe ao homem de óculos
> e à mulher da trouxa de roupa.
> Dize a todos: Meus irmãos,
> não quereis ser pornográficos?
> (1998, p. 107-108)

ARTE E EDUCAÇÃO CONTRA A BARBÁRIE

– E como foi reviver a própria história em cena? – perguntei à Luísa.

> *[...] de certa forma eu queria que as pessoas entendessem, que olhassem com cuidado para aquilo [...] E quando eu contei a história pra vocês e a gente começou a montar a cena e criar em cima disso, aconteceu exatamente como eu queria que tivesse acontecido. Que [aqui] as pessoas entenderam o que era, as pessoas tiveram... assim... sabe... a mesma sensibilidade pra falar das coisas. [...] Então eu acho que a gente conseguiu criar uma coisa que ficou bonita assim, sabe? Não é agressivo. Porque sempre... as pessoas vêm me perguntar: "ah, por que você não foi lá e falou um monte, por que você não foi na mídia falar? Por que você não xingou o cara [o vereador] no dia? Por que você não foi lá socar a cara dele?" E não é isso que eu queria fazer, sabe? Eu não queria ter esse tipo de atitude. Eu queria responder com arte e não sabia como. E eu acho que esse é o* como *eu queria, sabe?* (GA 04/10/2019)

Respondemos com arte: pelo direito de existir enquanto memória e, mais do que isso, sobreviver à surda marcha da intolerância, da censura e do conservadorismo. Para fazer ouvir a sua voz é que o real invade a cena. Fizemos um movimento de contestação ao poder, contra a barbárie de uma sociedade que elege e apoia o obscurantismo. A Gal, aliás, fez um apontamento bem interessante neste dia sobre o *responder com arte*: "*é muito doido porque ninguém nunca te pergunta o que aconteceu, como aconteceu... assim... ninguém quer realmente te escutar*" (GA 04/10/2019). Ouvindo o depoimento da Gal, pensei que a nossa oficina talvez tenha sido um grande exercício de escuta. Não só das histórias narradas em roda, mas da forma como elas se materializavam em cenas teatrais. Esse foi o nosso exercício de escuta. Ouvir o relato. Ver a cena. Fazer parte. Ali, éramos *testemunhas* do ocorrido, tal como sustenta Gagnebin lendo a obra de Primo Levi:

> [...] uma ampliação do conceito de *testemunha* se torna necessária; testemunha não seria somente aquele que viu com seus próprios olhos, o *histor* de Heródoto, a testemunha direta. Testemunha também seria aquele que não vai embora, que consegue ouvir a narração insuportável do outro e que aceita que suas palavras levem adiante, como num revezamento, a história do outro: não por culpabilidade ou por compaixão, mas porque somente a transmissão simbólica, assumida apesar e por causa do sofrimento indizível, somente essa retomada reflexiva do passado pode nos ajudar a não repeti-lo infinitamente, mas a ousar esboçar uma outra história, a inventar o presente. (GAGNEBIN, 2009, p. 57)

– A *transmissão simbólica* de nossas histórias *inventa o presente*. Como é isso?

> *[...] eu acho que essas experiências mudam a forma como você recebe o mundo... parece que eu desenvolvi os sentidos. Tem gente já perguntando se eu tô apaixonada! E eu acho que é por causa do jeito que eu tô recebendo as coisas, de olhar nos olhos, de ter empatia pelas pessoas. Aí eu fico relacionando todas as aulas e... gente, eu jamais imaginaria que exercícios teatrais refletiriam dessa forma na minha vida.* – disse Leila (GA 04/10/19)

Estávamos agora na nossa última roda. Apesar dos depoimentos contundentes de cada um, notei que – no geral – eles estavam se manifestando bem menos que o habitual. Provoquei-os para que falassem do processo criativo, mas tive pouco retorno. Ari, Aline, Leila e Vagner se manifestaram um pouco. A Gisa Elena também ensaiou breves palavras, assim como as donas das respectivas histórias encenadas frisaram a experiência forte de poder dizer, em cena, o que jamais foi dito na vida real. Depoimentos preciosos em vozes embargadas. Notei que o silêncio não era apatia, mas emoção. Algo calava fundo.

Com o depoimento de Luísa e Gal, revisitei novamente Larrosa em minha mente, no ensaio supracitado, e compreendi que *queimar a biblioteca* também é, de certa forma, deixar ir embora o que foi *dito* para que possa entrar o *não dito*. Era deste silêncio que nossa roda estava impregnada agora: daquilo "*que jamais foi dito na vida real*" e que, por fim, dissemos na cena (GA 04/10/2019). Destruímos para poder reconstruir.

* * *

Lembrei-me, naqueles segundos silenciosos da roda, da minha folclórica revisão de História da Arte, que todos ali conheciam muito bem. Há algumas semanas, fizera pela última vez aquele emaranhado diacrônico na lousa. Uma aluna havia comentado que era *muito doido imaginar que toda aquela lousa caótica saía da cabeça de uma pessoa*. Após o intervalo, quando retornei à sala, notei que alguém havia acrescentado algo ao painel babélico daquela revisão: Joy e Malu, de mansinho, avançaram até a lousa e escreveram com o pincel atômico num cantinho: "Daniel Perfeito (ou Perturbado?). Amamos você". Na ocasião, achara graça da homenagem, embora compreendesse que estava fazendo aquilo pela última vez. Por fim, ao término da aula, sozinho na sala, me lembro de apagar vagarosamente aquela última revisão desgovernada – que tinha mais tinta do que partes em branco. Dá um certo trabalho apagar. Normalmente faço isso em blocos. Costumo apagar *pedaços*, na forma de retângulos, isolando-os em pequenos blocos compactados e aleatórios. O caos compactado. Assim o fiz. E, num determinado momento, me lembro de ficar encarando um desses blocos caóticos – pedaço isolado da revisão – por um largo tempo. Se tudo isso vem da minha cabeça, penso que "*a forma mais representativa dessa imagem mental seriam essas pequenas molduras, que isolam o emaranhado de ideias, o entulho da diacronia, da História Oficial, os cacos e escombros a que assiste espantado o anjo benjaminiano. Mais inexplicável impossível*" (DB 04/10/2019). Era chegada a hora de mudar. Mirei aquele recorte de revisão pela última vez antes de apagá-lo por completo.

* * *

O silêncio da roda já havia se estendido por algum tempo, tecendo aquela *teia* invisível que tantas vezes nos conectara por esses dez dias. Puxei do bolso uma série de envelopes pequenos e nominais. Circundei a roda, deixando os respectivos envelopes no chão, de frente para cada um dos seus donos. Olharam com curiosidade e desconfiança.

– Não abram ainda.

Se, de fato, como dizia Paulo Freire, somos *inacabados*, se somos – na trilha de Larrosa – um ser em perene *transformação* ou dotados daquele espírito de *abertura*, tão presente em Bakhtin, eu me arriscaria a dizer que estávamos ali diante deste movimento. Sei que o inacabamento é contínuo, pressupõe mobilidade constante e que, no geral, esse *devir* é invisível aos olhos. Ele é a assinatura de nosso trajeto no mundo. Entretanto, ao mirar cada um deles em silêncio, pressenti que *naquela imobilidade havia movimento*. Havia um gesto enorme por detrás de cada um deles e aquilo, de certo modo, me aqueceu. Duas frases no chão já anunciavam esse estado. A primeira, de Freire, dizia que "onde há vida, há inacabamento" (1996, p. 50) e a segunda, de Guimarães Rosa, nos ensinava que "o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou". (ROSA, 2001, p. 39).



Figura 54: Guimarães Rosa e Paulo Freire: palavras no chão e no coração (**Fonte:** acervo pessoal).

Todos me olhavam em estado de *prontidão*. Sentados, estávamos em movimento. Meu coração batia forte porque conseguia ler, neles, uma *transformação*. O teatro – disse certa vez Barthes (2007) – deve promover *o incêndio das consciências*. Mais do que a biblioteca, agora éramos nós que pegávamos fogo por dentro. Perguntei aos incendiários:

– Alguém gostaria de falar alguma coisa sobre a oficina?

> *[...] antes de eu começar a fazer a oficina, eu ficava pensando assim... "Nossa, meu Deus" – porque eu fiz teatro um tempo, quando eu era mais nova e... assim... eu percebi que eu era uma péssima atriz... e aí eu ficava pensando assim – "Nossa, meu Deus, eu acho que o Daniel vai se arrepender tanto, todos os dias, de ter me aceitado pra fazer isso!". E aí... desde o primeiro encontro, eu consegui me identificar com... tudo assim que a gente fez, sabe? Foi muito... foi muito tranquilo, no sentido de que eu não ficava desconfortável com as situações e... era uma coisa boa. Eu gosto de vir, de fazer as coisas... nossa, eu vou pra casa meio que sorrindo...* – disse a Lu. (GA 04/10/2019)

Luísa disse que, a princípio, achou que eu fosse me arrepender de tê-la no elenco, mas que agora se sentia acolhida, no seu lugar. Sua fala, sem o saber, me colocou em um lugar diferente, me trouxe para um sentido enorme de responsabilidade quanto ao ofício de *ensinar teatro* – consciência que, penso, eu jamais tivera. Um movimento agregador, um senso de pertencimento, de levar as pessoas pra perto do teatro e de trazê-las, por meio do teatro, pra perto de mim e do coletivo. A minha arte, até então, unia ou apartava? Será que passei meus dias distanciando aqueles que deveria mais aproximar? Creio que seja este o gesto que *se escondia* por detrás daquela aula, daquela roda, daqueles papéis pardos picados ao chão, em forma de *folhas secas*. Como disse Borges, "o melhor lugar para esconder uma folha é um bosque" (2009, p. 105). Sorrio por dentro quando percebo o quanto o universo – *a teia*! – conspirou para esse encontro incrível. Ainda outro dia, Gal e Luísa, justamente as duas que apresentavam as cenas finais, sentavam ao meu lado para folhear comigo o Borges e perguntar se eu tinha uma biblioteca. "Um paraíso", disse Gal. Sim, havia algo escondido naquelas folhas, naquela biblioteca, alguma coisa grávida de sentido que estava finalmente se desvelando.

– O melhor lugar para olhar a vida é na cena. – parodiei Borges. Aline completou:

> *Eu acho que esse momento da roda é a melhor parte. Não que o resto não seja maravilhoso, mas eu acho que isso é muito necessário: pessoas diferentes se encontrarem e falarem das suas angústias e alegrias do dia e da vida, sabe? Eu acho muito necessário. Porque a gente não tem isso dentro de casa, sei lá... eu sou uma pessoa que eu gosto muito de chegar, tipo, no final do dia e fazer um* feedback *de tudo o que aconteceu [...] e aí a vida começa a fazer sentido, sabe? E quando a gente tem esse espaço, que já está voltado para os nossos sentimentos, pra arte, pro teatro, pro que a gente tá sentindo e a gente tá vivendo, é muito bom, é muito importante. E é muito legal porque a gente não se conhecia assim no dia a dia.* (GA 04/10/2019)

Fiquei muito emocionado com esse comentário da Aline e com o que seguiu. A essa altura todos já falavam, com as vozes carregadas, sobre a experiência com as aulas de teatro. Eu também não conseguia esconder a emoção. Impossível citar cada devolutiva:

> *Aline fez comentários muito importantes. Leila disse que já era visível uma mudança de atitude sua lá fora, no olhar, no sorriso, na troca. Ari relatou a mesma coisa: que agora se expunha mais, se aceitava mais, se colocava mais e se preocupava menos. Que se sentia mais leve e segura do lugar que ocupava (e que isso já era visível para terceiros). Vagner confessou o quão especial foi fazer essa oficina. Que, no início, hesitava, ao sair do trabalho "morto" e saber que ia para os encontros, fazer exercícios físicos. Mas notou que havia algo diferente ali. Que saía do trabalho morto, mas saía do teatro vivo. Sua voz estava carregada de emoção. Ele, que fala tão baixinho, ali colocava a sua fala com propriedade. Aline se lembrou de uma fala minha sobre a importância do "lugar de escuta". William agradeceu o aprendizado. E confessou suas dificuldades, bem como os obstáculos superados. Eu finalizei agradecendo a todos pela experiência única, por dividirem suas histórias, por resgatarem minha fé no coletivo, na educação teatral.* (DB 04/10/2019)

Essa foi a última vez que olhei para aquele coletivo inteiro, elenco formidável; foi a última vez que pousei meus olhos naquela roda de alunos-atores, de onde semeávamos nossas memórias e nasciam nossas cenas. Como pude, por tantos anos, me pautar em um teatro *profissional* e excludente, que faz da cena uma arte para poucos? Teatro é para todos. É o que eu confirmava mirando agora aqueles corpos despertos que me devolviam o olhar. Confirmei, com Paulo Freire, a potência com que o "corpo humano vira corpo consciente, captador, apreendedor, transformador, criador de beleza e não 'espaço' vazio a ser enchido por conteúdos" (1996, p. 51). Agradeci do fundo do meu coração a cada um por ter somado nesses encontros tão singulares e verdadeiros. "*Vejo vocês no futuro – e no passado das nossas histórias*". Vivíamos então os primeiros meses de um país *desgovernado* e os últimos antes da eclosão da pandemia. Tempos sombrios faziam frente. No entanto, ao lado daquele grupo de alunos-atores, lembro de me sentir forte, como diretor e professor, sabendo que nosso teatro era luta. Nosso teatro era amparo.

Nosso teatro era vida de verdade.

– Podem abrir o envelope.

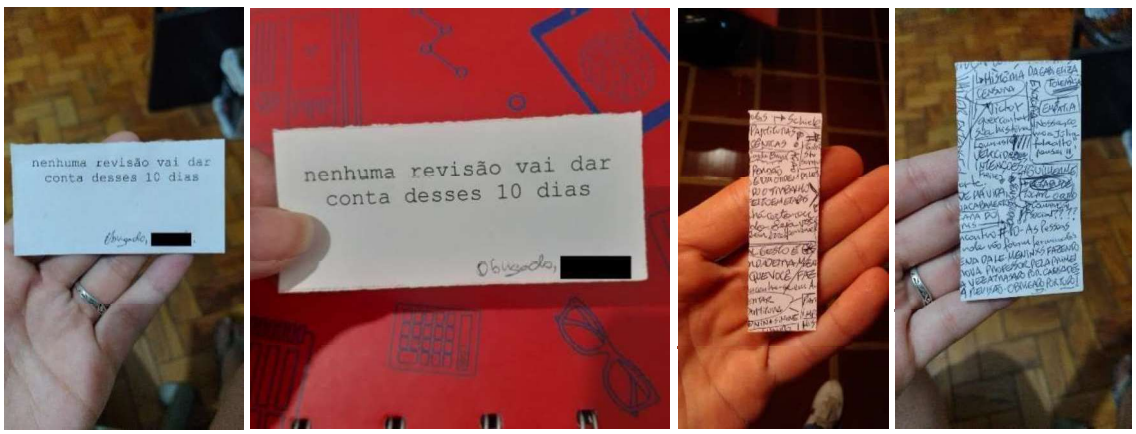


Figura 55: Na frente, um pedaço do caos; no verso, a única síntese possível (**Fonte:** acervo pessoal).

Querido Daniel,

A despedida é algo que marca. É como o final de um filme: às vezes temos que nos contentar com o final em aberto, aqueles que temos que deduzir as milhares de possibilidades para as imagens que se findam nos letreiros. Os nossos encontros são assim. Toda despedida é um final em aberto e a sensação é boa e empolgante – o que difere dos filmes é que, aqui, quanto mais melhor (no sentido de que as trilogias e afins nem sempre são bem sucedidas kkkkk).
Enfim, o último encontro foi lindão, as cenas foram incríveis. Eu tô sempre dançando e tentando pôr as pessoas em movimento e com o nosso grupo isso é natural, todos se movem à sua maneira e eu acho a coisa mais linda. Este ano... posso terminá-lo de coração cheio e rico de amor, pois pude presenciar cenas/momentos como estes da aula passada.
[...] as pessoas "normais" não estão acostumadas a se importar de verdade. Se você demonstra minimamente que viu ou ouviu ou sentiu... pronto! Tudo certo e vida que segue. Decidi que tentaria ao máximo me importar de coração. Eu acho que desde pequena me preocupo com as coisas/vidas ao meu redor. Porém, a cada dia isso fica mais intenso e com os encontros fica mais claro e nítido a importância de se importar.
O carinho que cada artista do nosso grupo tem para se expressar me dá forças para me aprofundar. Sei que é preciso coragem, resistência, amor e até fé (não no sentido religioso, mas no amoroso), esperança de respirar um ar puro e mergulhar em águas translúcidas.
Obrigada por nos fazer especiais em sua vida. Serei eternamente grata por todas as vivências, por ser parte do grupo mais foda deste "mundão véio podre". Amei muito a revisão e os pedacinhos para cada um. Foi muito (muito) fofo. Todos vamos levar esses dias na memória e agora temos esse detalhe encantador. Obrigada!
Estes dias estava chateada e escrevi para me sentir melhor. Vou dividir com você minha escrita porque você me ajudou a me sentir assim – melhor – e eu espero um dia ser metade do professor e artista que você é. "Merda!".
Agora eu vou te dizer: depois que você se expressa uma vez... isso vira um vício e não dá mais pra fugir do que se sente.

Um abraço!
Aline (RI 04/10/2019)

Cada um pegou seu envelope e abriu. Dentro havia um presente que preparei: um pedacinho emoldurado de uma revisão. Uma revisão *impossível* que fiz desses 10 dias com eles. No verso, os dizeres: *nenhuma revisão vai dar conta desses dez dias.* Uma revisão rica e falha, como todo documento, que preparei e picotei em 15 partes. O caos de nossas histórias e sentimentos. Não era só o pedaço de uma revisão. Era a peça de um quebra-cabeças. Os anos irão se passar, mas eles sempre terão algo que os une. Algo em comum. Um pedaço daquela jornada. Luísa encerrou com fortes palavras: "*Cada dia que passa vejo o mundo ficando doente, cruel, desumano. Estou triste e com medo. Mas hoje eu escolhi fazer arte e disso nunca me arrependi*" (RI 04/10/2019). E, de repente, no meio de nossos afazeres para arrumar a sala e partir, o Vagner começou a chorar. Chorou muito. Aos poucos, íamos percebendo aquele choro calado e nos juntávamos a ele em um abraço coletivo. Um abraço de muitos braços, corações e, agora, saudades. Durou um instante.

Durou para sempre.



TERCEIRA PARTE

PORTOS E APORTES

pensando o ensino teatral

MAIS PERGUNTAS QUE RESPOSTAS

Até agora, remando contra o esquecimento, escrevi laboriosamente nessas páginas as memórias desta experiência formativa com meus alunos, quando nos debruçamos sobre o fazer teatral por meio de relatos e histórias de vida. Sim, Borges estava certo: "nossa mente é porosa ao esquecimento" (BORGES, 2008, p. 153), e o que registro aqui – ainda que numa redação corpulenta e exaustiva – são os parcos vestígios de um evento efêmero, que se imprime na mente de forma difusa e desordenada. São tentativas de não perder o sabor e as cores daquela vivência ímpar, marcada pela cena – um território fugaz, mesmo que pautado em conquistas e descobertas. Faz parte dos desafios naturais de engendrar e encarar a pesquisa em Artes e Ciências Humanas. Adilson Florentino professa que a "verdade da obra de arte não pode ser outra coisa do que a comunicação do incomunicável, a manifestação explosiva da consciência oprimida", e retoma Adorno, para quem, segundo o professor, "as obras de arte são evidências do inevidente, a compreensão do incompreensível, pois em nenhum momento cabe à tarefa da filosofia da arte elucidar o incompreensível, senão tratar de entender a própria incompreensibilidade" (FLORENTINO, 2009, p. 11). Não são apenas as ruínas de nossas memórias – suas rachaduras, lascas e frestas –, mas sobretudo a natureza da atividade que empreendemos a real responsável por nos colocar em face deste desafio: buscar compreender os caminhos e descaminhos da nossa prática enquanto artistas e docentes. Mas como, tomando os dizeres de Florentino, compreender a nossa incompreensibilidade?

Já devidamente amparado pela Pesquisa Narrativa, sei bem que os portos que atracamos não são formados por certezas e determinações. Se o teatro está em constante transformação, a pedagogia do teatro não pode estar estagnada. Uma pedagogia teatral de *verdades absolutas* é a pedagogia de um teatro que ficou pra trás. É o que anota Gilberto Icle, problematizando alguns alicerces do chamado teatro-educação:

> Se o teatro é um ambiente móvel – e poderíamos acrescentar: movediço, disperso, partido, descontínuo – uma Pedagogia Teatral, uma desejável ciência do ensinar e aprender teatro, torna-se objeto difícil de ser circunscrito nas fronteiras de uma arte que insiste em mudar. [...] Tão diversas são as formas de fazer (teatro), que o modo de dizê-las precisa se esgueirar na tênue silhueta de um contorno borrado, diluído. (ICLE, 2010, p. 26)

Com efeito, assumir uma investigação teatral é "correr o risco de se deparar com a seguinte questão: como ciência, o estudo do teatro não é totalmente objetivo, pois seu caráter é explicitamente subjetivo" (FLORENTINO, 2009, p. 13) e, mais especificamente

no campo da educação, “esse jogo do que é ou não teatro se espraia no jogo de verdades sobre o que ensinar, o que aprender e como tais tarefas podem ter êxito” (ICLE, 2010, p. 26). Em suma, tratamos de uma arte efêmera por natureza, uma arte mutante e descontínua, em perene transformação, inserida dentro de uma concepção *inquieta* da educação, que recusa o campo das verdades absolutas e examina a própria prática na busca vertiginosa por compreensões; e, ambos, teatro e educação, à mercê da memória – que tanto nos salva quanto nos trai – empreendem a dança inevitável rumo ao esquecimento. Não é pouco o que tratamos aqui e, à primeira vista, o carro decerto pode parecer desgovernado. Ainda assim, penso que Maria Lúcia de Barros Pupo encontra uma direção importante, uma rota em meio ao caos de tantos alarmes, a proposta irrecusável de um começo, de uma outra tentativa de compreensão da nossa prática – cito a autora:

> Para que uma prática teatral – coordenada por si mesmo ou por outrem – seja terreno propício para a produção de novos conhecimentos, uma condição básica se coloca para aquele que a examina: ser capaz de formular questões sobre ela. (PUPO, 2015, p. 84)

Pupo sai em defesa da importância de se formular questões sobre a prática teatral. E é exatamente a capacidade de perguntar – o insubmisso direito à curiosidade, a democrática importância de *aprender a perguntar* e, ainda, a “natureza desafiadora da pergunta” – que deve agora nos resgatar dos perigos do conforto e trazer, de certo modo, o sustentáculo para essa última etapa da jornada: afinal, todo conhecimento começa pela pergunta (FREIRE, 1985, p. 24). São muitas as perguntas que nascem deste processo formativo – certamente maiores do que a minha capacidade de respondê-las nesta escrita. O simples exercício da memória, ao reavivar aqueles dez dias de oficina, faz saltar alguns questionamentos de primeira ordem sobre a educação teatral:

> *Como fugir de uma* educação teatral bancária*, ancorada em resultados imediatistas, interessada no fim e não no caminho?*
>
> *É possível uma educação teatral para além da estrutura chamada* espetáculo *ou* peça*? Uma educação focada na vivência e na formação humana?*
>
> *O espaço institucional que abriga a formação teatral está interessado nisso?*
>
> *Em que medida o campo documentário, sobretudo o autobiográfico, é possível e pertinente dentro da educação teatral?*
>
> *É possível elaborar o passado pela via do teatro? O que significa elaborar o passado? Por que narrar o passado? Por que materializar o passado em cena?*

Por que é importante, na educação teatral, criar um espaço de amparo e cumplicidade? Que lições podemos extrair disso?

Como lidar com os tabus do corpo e da voz, o medo e a timidez perante o coletivo? Como encarar as inseguranças e fracassos presentes em nosso itinerário?

Como lidar com as feridas e dores que são acordadas nesse processo?

Espetáculo*,* público *e* técnica *são demandas apenas de um teatro profissional? É possível um teatro que seja, a um só tempo,* sagrado *e* político*?* Técnico *e* popular*? Centrado tanto na* formação humana *quanto na* construção cênica*?*

O professor de teatro participa ou vê de fora? Ele integra ou orienta a ação que se desenvolve? Qual seu papel no momento do jogo?

O que significa ser um professor de teatro? Onde nosso trabalho é farol? Onde cabem razão ou emoção em nosso trabalho junto aos alunos?

E, claro, a pergunta mais importante de todas para esta pesquisa:

O que significa o trabalho com histórias de vida *no teatro? Como entender, em termos de fundamentação e procedimentos, este trabalho com relatos pessoais em uma oficina teatral?*

Essas são algumas das perguntas que podem ser elaboradas a fim de inaugurar este último movimento, de compreensão do vivido. A partir das questões que são levantadas – estas e outras que podem surgir no caminho –, me entrego uma última vez a esta costura de ideias e memórias, ciente de que nem todas as interrogações serão respondidas, mas seguro de que *perguntar* é o mais importante – ou, ainda, *ensaiar uma resposta*, mesmo que inconclusa; uma resposta que seja o começo de uma provocação, que ative nossa insubmissão e se faça prolongamento de nossas inquietações. O fazer teatral se amplia e se ressignifica a uma velocidade difícil de acompanhar, nossa vivência em sala de aula se dilui ao sabor do tempo e do esquecimento, mas a potência das questões aqui despertadas não tem prazo de validade. Ficam, movem, eternizam nossa experiência.

Para esta cena final, convido um novo elenco de autores: uma fração pequena, porém poderosa, do imenso rol de estudiosos da chamada pedagogia teatral. Não se trata em absoluto de uma recusa ao cânone que até agora me acompanhou e continua vivo nessas linhas, mas de um convite a autores específicos do território do teatro-educação, a fim de buscar uma compreensão mais sólida da oficina e de suas reverberações.

Um convite para que me ajudem a *perguntar* – muito mais do que a responder.

HOJE TEM ESPETÁCULO?

Fui flagrado pelos alunos já no terceiro encontro utilizando pateticamente a expressão "no dia", com uma certa frequência, durante minhas orientações: pode até ter sido inconsciente, mas na minha cabeça eu estava dirigindo um espetáculo teatral[49]. E como poderia ser diferente se assim o fiz a vida inteira? Todo professor de teatro, em face de uma disciplina teatral forçosamente ajustada ao currículo, certamente já viveu algo semelhante. Foi o que anotei anteriormente e reforço agora: se até hoje a educação ainda não assimilou o teatro em todas as suas potencialidades, "isso se deve, em partes, pela lógica de mercado que conduz muitas instituições de ensino. No ambiente escolar, onde a experimentação deveria nortear as atividades de artes cênicas, o professor teatral ainda é bombardeado pela demanda de *apresentações comemorativas*" (PEREIRA, 2019, p. 3). Mesmo estando agora, nesta prática formativa, em uma instituição do ensino superior, onde as demandas por suposto seriam mais flexíveis, acho curioso que, em termos, não consegui de fato me desvencilhar dessa mesma sensação: a ideia de que o professor se torna "refém de uma exigência chamada 'peça de teatro'. A escola vê o teatro como cartão postal ou cinturão de utilidades, mas nunca como espaço de descoberta, aprendizagem e vivências. A escola ressoa um pensamento que, na verdade, é social" (2019, p. 3).

Marcelo Soler (2010) combate a ideia – conforme também já ilustrado aqui – de que é papel do professor oferecer ao aluno um *cinturão de utilidades* para que ele possa "se virar nos palcos", como se o teatro pudesse ser reduzido à mera transferência de conhecimentos. Soler salienta a importância de um processo coletivo e colaborativo, onde as respostas e questionamentos são postos à luz pelo conjunto, que constrói os seus saberes de forma significativa. Essa, contudo, pode ser uma realidade muito diversa daquela apresentada no *chão da escola*, e o "professor de teatro que foge da simples montagem de peças para ocasiões especiais precisa mostrar, arduamente, por meio do trabalho, o diferencial de uma proposta voltada verdadeiramente à construção do conhecimento" (SOLER, 2010, p. 77). Em linhas gerais, este sintoma se revela apenas como a ponta do iceberg, que denuncia uma realidade muito profunda e nem um pouco admirável do ensino teatral nas nossas escolas. A exigência da peça teatral é a exigência de *mercado*, a exigência de um *produto* que seja menos o resultado dos avanços obtidos

[49] Conforme o box "Diálogos Dramáticos!", na Segunda Parte, Dia #03: "Arte, Território de Realidades".

em aula e mais a *prova* de um investimento bem aplicado. Falo de um cenário precário que, embora não seja novidade, não pode ser anunciado aqui sem uma ponta de tristeza:

> Dentre os fatores que sobrevivem como fantasmas atormentando o ensino de Arte, sobressaem-se: turmas abarrotadas de alunos; espaço inadequado para a prática teatral; tempo insuficiente para preparação e desenvolvimento das aulas; má qualidade do material didático; diálogo truncado e falta de parcerias, mesmo entre docentes; inexistência ou descontinuidade no aperfeiçoamento profissional; mentalidade servil e avessa à ousadia; e baixa remuneração dos trabalhadores da educação. (SANTANA, 2009, p. 33)

Muito embora não seja a intenção aqui discutir problemas do ensino teatral mais diretamente ligados à instituição de ensino, é notório o quanto essa realidade danosa reverbera na postura do professor em sala, incorporando-se automaticamente à aula. Falo disso com a propriedade de quem ministrou uma oficina de teatro em uma instituição do ensino superior, em um curso de graduação em artes, com aval da coordenação e liberdade criativa total no planejamento e desenvolvimento da aula, sem trajetos espinhosos ou revelias e, ainda assim, no meu trato comigo mesmo, uma série de imposições restritivas pareciam querer avançar território adentro ao longo do curso – e uma delas foi justamente a exigência de um espetáculo. "Vítima de forte pressão por resultados cênicos que, não raro, ele fabrica para si mesmo ou aceita sem questionamentos, o que o ator quase sempre acaba promovendo é apenas uma sequência de ensaios", alerta Pupo, "já que a apresentação final é a sua única meta" (PUPO, 2015, p. 162).

Note que não se trata, de modo algum, de abolir o *espetáculo* da educação teatral. Há que se perguntar, contudo, como romper com esses "modelos dominantes de consumo espetacular" (2015, p. 21) que, bem sabemos, estão mais comprometidos com a lógica de mercado do que com a formação dos sujeitos envolvidos: "O espetáculo, por sua vez, é o momento de coroação de um processo de transformação", aponta Gilberto Icle, e, assim, "o público assiste ao resultado dessa transformação [...] em nome de um regime de visibilidade no qual o mais importante é *mostrar* – ou *enfatizar*, em alguns casos – a transformação a qual os sujeitos envolvidos foram protagonistas" (ICLE, 2010, p. 24). Não houve nenhuma peça teatral nascida de nossa oficina. Passamos longe de um real processo de montagem. Entretanto, não nego que essa expectativa dominou os meus pensamentos em boa parte do trajeto – muitas vezes tomando um espaço em minha mente que deveria estar ocupado com formação. Só os deuses sabem quantas vezes troquei a criação coletiva pela direção individual; a liberdade inventiva por plano e controle; e, meu maior pesadelo, a aquisição de linguagens e lições por perfumaria e efeitos. Rezo para

que a memória me traia às vezes. Mas sei bem o quanto a *vontade do espetáculo* pode ser nociva a um processo formador. Será que o fantasma do controle queria uma peça teatral?

O espetáculo não é o único termômetro de qualidade do processo teatral. Mesmo os grupos ditos profissionais focam – ou deveriam focar – suas montagens nas etapas construtivas e não no produto acabado. Nesse sentido, há uma riqueza de matizes que deve ser observada quando se procura analisar *a posteriori* a própria prática na educação teatral. Nossos exercícios cênicos – pequenas cenas nascidas dos relatos de vida de cada um dos participantes – são o testemunho vivo dessa asserção: espécies de espetáculos em miniatura, guardam vivamente as conquistas e descobertas de nosso trajeto. São de fato *transformação* e não produto para ser visto (mesmo porque não foi visto por ninguém). Ao longo desses dez encontros, por exemplo, nossas cenas questionaram a relação de frontalidade, típica do palco italiano, que separa o território cênico em duas áreas distintas e que, hoje, passa a ser "tida como apenas uma possibilidade de disposição espacial entre quem atua e quem assiste ao espetáculo" (PUPO, 2015, p. 175). O cortejo montado sobre o conto de Kafka é uma amostra desse tipo de construção, sem *frente* específica, onde todos estavam simultaneamente *observando* e *fazendo* a cena. Do mesmo modo, podemos tomar aquele cortejo kafkiano – na visita à mina – como reflexo de uma das inúmeras possibilidades que a oficina abriu para pensar a cena longe de um modelo textocêntrico tradicional, quando o "texto torna-se apenas um dos sistemas de signos, concomitante a tantos outros, relativos a dimensões como o gesto, o movimento, a voz, o espaço, a luz, o som e assim por diante" (PUPO, 2015, p. 78). Durante toda a oficina o leitor foi testemunha do quanto me espantei, como professor, com a forma como os alunos fugiam das obviedades e percorriam soluções inusitadas nos exercícios, recorrendo a diferentes recursos, explorando sensorialidades e signos, articulando visualidades e retirando, muitas vezes, o texto narrativo do protagonismo teatral. Para Flávio Desgranges,

> A valorização destes diversos elementos de significação foi, por sua vez, no decorrer do século passado tirando o texto de uma posição hegemônica na construção da cena, o que se constitui em transformação radical nas artes da cena. A escritura cênica passa a ser compreendida como uma prática artística não mais necessariamente comandada pela lógica do texto escrito, pois os elementos de linguagem conquistam total independência na configuração de um palco polifônico, em que várias "vozes", vários elementos de linguagem se manifestam, cada qual a seu modo, e se relacionam na estruturação do discurso teatral. (DESGRANGES, 2020, p. 34-35)

Nossa *escritura cênica* ao longo da oficina, afinada à fala de Desgranges, parecia de fato priorizar outros signos que não somente o texto. O cortejo kafkiano percorrendo

a mina, a figura da Ari erguida aos céus na cena do Bruno ou a muralha construída com cenas eróticas em papel kraft foram alguns breves momentos em que esses elementos de *linguagem* se revelaram ao longo da oficina, na potência de suas formas e, muitas vezes, dispensando palavras e ignorando *frontalidades*. Agora, cotejando autores da envergadura da pedagogia teatral, vislumbro os contornos de uma experiência cuja riqueza foi maior do que imaginava em termos de conquistas de linguagem cênica. Neste processo de aquisição de uma linguagem teatral, o *espetáculo*, o *público* e até mesmo a *técnica* – razão de muitos de meus questionamentos – tornam-se o resultado natural de um trabalho e não o centro das motivações. Não são propriamente o conteúdo, mas uma necessidade que surge espontaneamente a partir do trabalho desenvolvido: haverá, a sério, um momento em que o caminho pedirá a realização de uma montagem, produzida com apuro proficiente e diante de pessoas que queiram prestigiar o resultado – mas nada disso substitui as conquistas no campo da formação humana, evidentes ao longo da jornada. *Espetáculo*, *público* e *técnica* são demandas exclusivas do teatro dito profissional? Certamente que não. No entanto, aparecem com um peso diferente no ensino teatral, sem roubar a cena do processo formador, este sim o cerne de nossas preocupações.

Por algum tempo me martirizei procurando um público que não havia, me questionando a respeito do trabalho técnico do ator e sonhando um espetáculo antes mesmo de plantar suas sementes nesta oficina. Parecia haver algo de errado em dar um curso de teatro e não *ensaiar*, em ministrar aulas que não resultariam em uma peça, em ser mais professor que diretor. Não havia público e nem espetáculo – ou, melhor, nós éramos nosso público; e as aulas um espetáculo. E será que esse encontro consigo mesmo, essa postura de ver a si próprio enquanto intérprete e plateia, ator e espectador, já não é, em sua essência, o próprio extrato de uma educação teatral? *Teatro*, em sua etimologia, é o *lugar de visão*. Isso significa que ele deve pressupor o espetáculo sempre? Ou talvez, ressignificado ao longo de tantos séculos, quer dizer que devemos nos olhar uns aos outros, para além da feitura de um produto? Maria Lúcia Pupo alerta que

> [...] o termo *criação* conforme o entendemos aqui se vincula à estruturação das conquistas de uma trajetória e não se confunde necessariamente com a acepção espetacular. O burilamento de um jogo a ser jogado diante de pessoas de fora daquele grupo, por menos pretensioso que seja, pode ser encarado como um acontecimento da ordem de criação partilhada. (PUPO, 2015, p. 21)

De fato, o jogo pode ser *espetáculo*. Senti na pele as impressões da autora quando, na Roda do Aleph, vi o exercício converter-se em cena (sem deixar de ser exercício). Na Roda do Aleph, todos reagiam ao som das palmas e interagiam, ao centro, improvisando

breves cenas no ritmo frenético de nossas ações. Uma experiência extasiante, conforme já anotado. A força que o jogo teatral pode conter vira do avesso o questionamento sobre a necessidade de uma peça no ensino das artes cênicas[50]. Não haveria, por acaso, nessa prática, o sentido de um *inacabamento*, de um *processo*, de horizontalidades, de coautoria, de quebra de hierarquias, de explosão de uma arquitetura teatral imaginária, que separa o mundo entre atores e espectadores, entre protagonistas e coadjuvantes? No melhor sentido da palavra, Boal ainda grita naqueles nossos encontros, nos traz para a coletividade que é a tônica de todo o trabalho desenvolvido: o encenador brasileiro dedicou grande parte de seu legado a "exercícios que podem ser praticados por atores e não-atores (estudantes, operários, etc.) quando estes desejem utilizar o teatro como forma válida de comunicação ou diretamente como manifestação política", pois, no coração de sua fala, está "um teatro que seja realmente libertador" (BOAL, 1989, p. 9-10). A valer, este talvez seja o propósito último de toda a atividade teatral: transcender o espetáculo[51]. Não ter peça de teatro, no fim, talvez seja o ato mais político que poderíamos fazer naquele momento. Nem sei se quebramos a quarta parede porque, na verdade, suspeito que estávamos do lado de fora dela, ocupados em criar um espaço outro. Um espaço de participação, de troca, de conhecimento e de formação. Enfim, um espaço de revolução.

JOGO: LINGUAGEM EM CONSTRUÇÃO

Se o jogo já é o *espetáculo* – no sentido de troca e de participação –, então a sua presença foi marcante ao longo de toda a oficina. Viola Spolin define o jogo como "uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários

[50] Além disso, cabe a pergunta do que podemos compreender com *espetáculo* em um processo de formação em teatro. Ao que parece, tomando as palavras de Robson Rosseto, carregamos ainda uma antiga noção de "apresentação de espetáculos como objeto de valor ou de culto" em detrimento de uma "arte da participação", esta sim mais alinhada ao teatro contemporâneo e à educação (ROSSETO, 2018, p. 23).

[51] Gilberto Icle, analisando a obra de Stanislavski, vê um processo teatral que extrapola os limites do espetáculo. Para ele, o encenador russo "criou um espaço para o processo inútil, para o detalhe, para a reverberação coletiva de aspectos que, embora importantes para a criação espetacular, não são o espetáculo, são momentos e coisas particulares, privados, que não necessitam chegar a público. Essa privacidade explicitada, esse interesse pelo particular, pela *condição criativa* como possibilidade de criação, extrapola o universo do espetáculo. Stanislavski instaura o desenvolvimento do humano. O imperativo de tornar-se mais humano para melhor desempenhar o papel cinde as fronteiras do espetáculo e configura um regime no qual um universo gigantesco de saberes vão ser elaborados para sustentar esse imperativo. A partir de Stanislavski o teatro é muito maior que o espetáculo teatral" (ICLE, 2010, p. 71-72). Por essa característica em específico, de *reencontrar o humano para além do ator*, Icle vê em Stanislavski uma figura divisora no pensamento do teatro-educação, cujas contribuições ultrapassam o campo da estética e – por conseguinte – do território do espetáculo.

para a experiência" (SPOLIN, 2010, p. 4). Como já anunciado anteriormente, Spolin – em *Improvisação para o teatro* (2010) – trata do caráter social do ato de jogar e da sua íntima relação com um problema a ser solucionado[52]. A improvisação, a solução de problemas e a possibilidade de análise e construção de conhecimentos estão na linha de frente das credenciais proporcionadas pelo jogo. Para Spolin, o jogo não pode nascer em uma atmosfera tomada pelo autoritarismo; as regras que o compõem jamais devem servir de artifício para tolher o sentimento de "liberdade pessoal", condição primeira para o ato de jogar; e, assim, todas as

> [...] palavras que fecham portas, que têm implicações ou conteúdo emocional, atacam a personalidade do aluno-ator ou mantém o aluno totalmente dependente do julgamento do professor, devem ser evitadas. Uma vez que muitos de nós fomos educados pelo método da aprovação/desaprovação, é necessário uma constante auto-observação por parte do professor-diretor para erradicar de si mesmo qualquer manifestação desse tipo, de maneira que não entre na relação professor-aluno. [...] A verdadeira liberdade pessoal e a auto-expressão só podem florescer numa atmosfera onde as atitudes permitam igualdade entre o aluno e o professor, e as dependências do aluno pelo professor e do professor pelo aluno sejam eliminadas. (SPOLIN, 2010, p. 7-8)

As considerações da autora renovam a crença em uma prática teatral mais humana e horizontal, longe dos modelos excludentes que tanto combati ao longo desta tese. A *liberdade pessoal* de que fala Spolin, contudo, não redime o jogo da necessidade de regras, ou mesmo acordos estabelecidos pelo grupo. Para Pupo, "o sistema de Viola Spolin caracteriza-se como uma abordagem da improvisação teatral cercada por regras precisas, entre as quais se destacam o acordo grupal, o foco, a instrução e a avaliação" (PUPO, 2015, p. 24). A exemplo do que foi dito no tópico anterior, tais regras não surgem como módulos vigilantes do texto ou enredo, que agora "deixam de ser o fio condutor dos jogadores, em favor da ênfase em outro eixo: a contínua problematização dos diferentes elementos constitutivos da cena" (2015, p. 24). Mais uma vez, o trabalho se estabelece a favor da construção de uma linguagem da cena, atrelada aos elementos de significação e às possibilidades expressivas do teatro. Desse modo, observo – com Desgranges – como o coletivo, "a partir da experiência, criará uma maneira particular de se apropriar da linguagem teatral. Isto porque os jogadores não partem em busca de algo, de uma verdade cênica previamente construída, mas partem em direção à produção de conhecimentos

[52] Acompanho aqui uma linha mais próxima dos chamados *jogos teatrais*, conforme abordagem de Viola Spolin (2010) – ciente de que diversas outras linhas coexistem, se completam e até mesmo conflitam entre si. Para uma maior compreensão dessas linhas de pensamento, sobretudo das diferenças essenciais entre o *jeu dramatique* (jogo dramático) e o *theater game* (jogo teatral), recomendo a leitura de *Para alimentar o desejo de teatro*, de Maria Lúcia de Souza Barros Pupo (2015).

sobre teatro" (DESGRANGES, 2020, p. 115). A construção desta linguagem cênica, na base de uma educação teatral compromissada com a emancipação, não pode se fundamentar em leis universais e passos previamente estabelecidos. Ainda que, em teoria, já tivesse alertado para a armadilha de replicar cegamente jogos extraídos de literatura – desconsiderando o grupo e seus saberes prévios –, é certo que, por vezes, insisti em um planejamento formado por rotas pouco flexíveis ao movimento da aula. "O processo, portanto, não pode ser enrijecido, e inviabilizado, pela imposição de uma sequência linear de jogos e procedimentos meramente retirados de um livro, desconsiderando a experiência do grupo", adverte Desgranges (2020, p. 118). Para o autor,

> A linguagem teatral não é apresentada pelo coordenador como algo pronto, acabado, algo que o professor, que sabe, vai transmitir para os alunos, que não sabem. Ao contrário disso, é apresentada uma linguagem em construção permanente, sempre apta a ser inventada e reinventada. Com isso, busca-se manter o diálogo permanente entre o teatro e o mundo lá fora, tendo em vista que a linguagem teatral pode e precisa ser constantemente revista em sua busca de representação da vida, cabendo aos participantes investigarem e construírem signos cênicos que deem conta efetiva da vida na contemporaneidade. (DESGRANGES, 2020, p. 117)

A fala de Flávio Desgranges é não somente um alerta para os perigos de um plano rígido e inflexível – que flerta com uma educação autoritária –, como também um sinal de que o jogo e os elementos de linguagem trabalhados a partir dele podem se apresentar como "um instrumento de análise do mundo: as situações cotidianas são vistas e revistas, moldadas e modificadas no jogo, e o indivíduo pode sempre parar, voltar atrás e tentar de novo" (2020, p. 95). O jogo, portanto, favorece a aquisição de uma linguagem teatral que, por sua vez, aguça uma leitura de mundo. Cada vez que recebi uma devolutiva acerca de como enxergavam o mundo lá fora de modo diferente, meus alunos na verdade estavam me presenteando com uma demonstração viva desse caminho: a maior atenção ao corpo, a visão de mundo acurada que não deixava passar detalhes, o pensamento crítico, os caros depoimentos que socializavam como haviam passado a semana, a *condição criativa* que emanava de modo surpreendente a cada novo exercício e, enfim, o estado de prontidão com que se apresentaram não só durante as cenas, mas ao longo de toda a jornada.

Se, como já desenvolvi, o jogo teatral é a nossa forma de *espetáculo*, isso pode significar em um primeiro momento que ele foi "elevado à categoria de objeto estético, ou seja, possui elaboração formal e, enquanto tal, é produtor de uma teatralidade em sala de aula" (SOARES, 2009, p. 50). Contudo, não se trata apenas disso: se o jogo, conforme aqui tratado, evolui para uma leitura de mundo mais apurada, é notório que seus préstimos

ultrapassem a elaboração formal. Para além disso, há um aspecto imaterial que Carmela Soares aponta com argúcia:

> [...] se por um lado, o jogo teatral pode ser reconhecido por suas características formais, isto é, por seu aspecto concreto, visível e sensível, possui também uma dimensão simbólica, ou seja, é da ordem do vivido, da experiência e, enquanto tal, é capaz de colocar o aluno em contato com o dentro e o fora de si mesmo. Assim, através de um substrato material próprio da linguagem teatral, podemos ver surgir, em sala de aula, imagens poéticas de grande significação para os alunos. Traduzidas em sensações, sentimentos, pensamentos e percepções interiores, estas imagens nascem da relação de troca entre o sujeito – jogadores e espectadores – e o objeto, ou seja, as formas sensíveis geradas no decorrer do próprio jogo. (SOARES, 2009, p. 50)

Para tanto, uma prática de educação teatral fundamentada – como foi a minha – na proposição de jogos e exercícios não pode prescindir de um trabalho de aquisição de uma linguagem. Muito mais do que um espaço de *ensaio*, *montagem* e *profissionalização*, o teatro deve ser uma oportunidade para que as pessoas envolvidas se apropriem de uma linguagem para *ler o mundo* – e, assim, *fazer o mundo* de maneira mais teatral. Todas as vezes em que me surpreendi com as soluções cênicas encontradas por Gus, Bruno, Lu, Gisa e todos os outros, isso significava um avanço na apropriação dessa linguagem. Por trás de todas aquelas opções estéticas havia posicionamento de vida: a cena da Gal, com todos rasgando desenhos até virarem folhas secas; a Roda de Libertango atirando bolas e poemas para todos os lados; o choro contido da Lucy, em frente ao *ponto*, enquanto a violência de desdobrava atrás dela; os choques e abraços no Corredor da Morte; o pranto e a alegria de ver a Ari erguida aos céus ou a Aline mirando o chão repleto de obras de Egon Schiele enquanto fazia sua partitura – flagrar esses saltos da linguagem cênica é compreender o exato momento em que o teatro promoveu um avanço de conhecimento na vida desses alunos. "*Lembra o nosso primeiro encontro, no começo, todo mundo deitado, todo travadão? A gente mal conseguia se espreguiçar*", repito o Thiago (GA 06/09/2019), a quem conecto agora com a Aline, que de certa forma o completa: "*depois que você se expressa uma vez... isso vira um vício e não dá mais pra fugir do que se sente*" (RI 04/10/2019) – são os extremos de uma experiência teatral que, decerto, agregou de modo significativo na vida desses jovens. Seguir os passos dessa jornada – dez dias de oficina de teatro – me faz compreender a importância deste trabalho para *novos atores*. Os avanços de que trato aqui ultrapassam não somente o território do espetáculo cênico, mas o perímetro da própria oficina em si, reverberando no mundo lá fora. Os alunos, a princípio desprovidos da linguagem teatral, tornaram-se senhores de seus gestos, de suas vozes e de suas cenas. Isso é tudo o que queremos. Não podemos aceitar menos que isso.

FAZER TEATRO OU VIVER TEATRO?

O que é ser um professor de teatro? Lancei-me a esta pergunta incansavelmente neste processo, ocupado que estava em me desembaraçar do fio de tantas dúvidas e preocupado em compreender meu papel ao longo deste trabalho de formação. Depois de tantos anos entregue a este ofício – já quase dirigindo no *piloto automático*, devo confessar – já era tempo de provocar as bases que sustentam meu trabalho, desconstruindo zonas de conforto e deslocando certezas e verdades a todo instante. Maria Lúcia de Souza Barros Pupo inicia um movimento de resposta a essa pergunta acerca da docência teatral, atrelando-a, mais uma vez, à prática do jogo. Para a autora, o professor de teatro é o "aliado amoroso" que suscita a "manifestação lúdica, faz perguntas relativas ao jogo"; é ele quem – muitas vezes – "conta histórias a serem dramatizadas, atribui papéis", "chama a atenção para os detalhes da dramatização" e, sobretudo, é a pessoa que "joga junto com o grupo" (PUPO, 2015, p. 43). Dessa forma, fica tracejado aqui um princípio de resposta àquele meu questionamento sobre *jogar junto* ou *ver de fora*, germe de tantas das minhas inquietações na oficina. Desgranges faz coro a Pupo e soma na resposta:

> Costuma-se dizer que quando o coordenador do processo entra no jogo perde o olhar exterior, mas, se todos os membros do grupo jogam, por que não ele? A sua participação, entrando vez ou outra no jogo, intensifica a relação com os demais integrantes do grupo, possibilitando que estes percebam e se contagiem com o seu prazer em participar das atividades. Além disso, surge sempre a curiosidade do participante, que quer que o professor também se exponha. Será que ele sabe jogar como nos pede para fazer? Uma relação diferente se estabelece, pois desmitifica a figura do coordenador no grupo, aproximando-o dos demais integrantes que se sentem mais à vontade para jogar. (DESGRANGES, 2020, p. 98)

Lembrei-me imediatamente, diante desta passagem, da fala da Gi San, apontando a forma como o professor da oficina – eu, no caso – "*não fica só no canto*", ordenando e regendo; pelo contrário, ele "*transpira conosco, se diverte, fica sem ar e se emociona ao mesmo tempo*", disse (RI 09/08/2019). Eu não fazia ideia da importância de *participar* (não só ver de fora, mas *também* ver de dentro). Fiz por instinto, e vejo agora a ressonância que isso causou para os alunos no decorrer de todo o curso. Essa quebra de protocolos talvez tenha ecoado impressões diversas desde o início: de uma nova relação que pode ser estabelecida entre aluno e professor, pontuada pela horizontalidade; do prazer de jogar e da ruptura das barreiras da timidez e da exposição; da provocação de que *teatro é para todos* e do convite a fazer parte *dele*; da possibilidade de expandir a oficina para além daquele espaço institucional, mostrando que aquela situação pedagógica e criativa ali

desenhada poderia (e deveria) reverberar em outras paragens; e da novidade de que, mais importante do que *fazer teatro*, talvez fosse *viver teatro*. Quando saí do pedestal intocável de quem *dirige* e me infiltrei no jogo da cena, pude compreender *com eles* que o teatro, mais do que uma mera mostra de resultados – ou, ainda, a aquisição de conhecimentos das artes dramáticas –, é uma porta para a vida, uma oportunidade, por meio da arte, de mudança e renovação. O teatro amplia nossa visão de mundo, expande os horizontes do professor e do aluno. É um movimento, uma direção, uma possibilidade de resposta ao que quer que a vida nos ofereça. O teatro pode ser o nosso grande ato de insubordinação aos caprichos da vida. Estar com eles o tempo todo, no furacão dos acontecimentos, como um *professor que olha para os lados*, me remete hoje a uma revolução sem tamanho, cujos frutos apenas começam a ser colhidos e que ainda se multiplicam assustadoramente.

Talvez a relutância do educador teatral em *estar dentro* do processo seja apenas a necessidade, como já anotou Desgranges, de um *olhar exterior*. Ou talvez – a perspectiva não exclui a anterior – esteja atrelada ao receio de vacilar, ao medo de errar, a um território de exposição, de quebra de um posto que, sumariamente, poderia por tudo a perder dentro de uma hierarquia com lugares muito bem definidos. Nesse sentido, *O mestre ignorante*, de Rancière (2020), é mais atual do que nunca. O autor defende, ressoando o pensamento de Joseph Jacotot – pedagogo francês do início do século XIX –, o princípio da igualdade das inteligências, assumindo uma postura dissonante, onde todos são capazes de aprender, abolindo a grave figura do professor *explicador*, dono de uma educação embrutecedora, que se ocupa em dividir a sala de aula entre *os que sabem* (ele próprio) e os que *não sabem* (os alunos), criando abismos e exclusões, situação que em nada contribui para a emancipação: "Quem ensina sem emancipar, embrutece", aponta Rancière (2020, p. 37). Quando a inteligência tem por "objetivo o silêncio do outro, a ausência de réplica" (p. 118), estamos diante de um ensino que embrutece, fenômeno mais comum do que se pensa no campo da docência em artes cênicas. Maria Lúcia Pupo, comentando e citando Rancière, alerta que "o homem interessado em reformular o teatro e o pedagogo embrutecedor – oposto ao mestre ignorante – partilham a convicção de que há um abismo separando duas posições, a de quem sabe e a de quem não sabe" (PUPO, 2015, p. 57-58) – afirmação que sustenta o pressuposto do quanto certas relações tóxicas ainda norteiam a educação teatral. A queda das barreiras entre *quem sabe* e *quem não sabe*, entre *quem vê* e *quem faz* ou, ainda, entre *profissionais* e *não profissionais* do teatro está na ordem do dia: é mais do que necessário reduzir essas distâncias, eliminar os abismos e construir uma educação conjunta, igualitária, compromissada com *novos atores* e disposta a

"ensinar aos espectadores meios para que deixem de sê-lo, de modo a se tornarem agentes de uma prática coletiva, a saírem daquilo que é reconhecido como passividade e a se transformarem em participantes ativos de um mundo comum" (PUPO, 2015, p. 57).

Jogar junto, ao invés de *ver de fora*, encoraja, desconstrói, emancipa. O professor que se coloca *dentro* faz dos alunos seus pares e, com isso, *aprende o que ensina*: "Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender" (FREIRE, 1996, p. 23). Freire já dizia que o "respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros" (1996, p. 59). Nesse sentido, penso o quanto nós, educadores teatrais, ainda temos a aprender em termos de um ensino das artes cênicas emancipador e agregador, que promove a troca de saberes com os nossos alunos-atores na medida em que oportuniza sua autonomia. "Somos todos artistas", afirma Desgranges, reverberando a máxima de Boal, "basta efetivarmos este potencial que nos é inerente. Transformar a si e ao mundo" (DESGRANGES, 2020, p. 59). Será que, nesses anos todos, de tão ocupado em *fazer teatro*, acabei por me esquecer de *viver teatro*?

* * *

Por fim, na defesa de um teatro que é *para todos*, cabe a pergunta: de onde surge essa linha divisória que, sumariamente, separa as pessoas *dotadas* da bênção teatral daquelas que, por capricho do destino ou falta de empenho, não possuem *dom* ou *talento*? Ou, num corte mais incisivo, talvez fosse mais interessante se perguntar acerca das raízes de uma divisão entre, de um lado, um teatro dito profissional e, do outro, o chamado teatro-educação – o primo pobre do *verdadeiro* teatro, parente distante da elite robusta e sofisticada que vive no topo da pirâmide, a que poucos conseguem chegar.

Quanto à primeira pergunta, penso que já foi respondida (ou, ao menos, iniciei este movimento de resposta) todas as vezes que Augusto Boal apareceu neste trabalho. Na sua ênfase em *devolver os meios de produção teatral* ao povo, em derrubar os *muros* que separam atores e público, protagonistas e coadjuvantes, burgueses e campesinos, profissionais e amadores, opressores e oprimidos, está um movimento de resposta a essa linha divisória excludente que permeia ainda hoje o campo das artes cênicas. O teatro, bem lembra Boal (1989), nasceu nas ruas e praças, mas foi apropriado pela burguesia, que erigiu prédios fechados – chamados *teatros* – para assistir à espetáculos feitos *por*,

para e *sobre* ela, espelhos em que pudesse se mirar embevecida. Ora, essa expropriação do povo jamais aconteceria se as classes dominantes desconhecessem o potencial subversivo e revolucionário que o teatro guarda. Se priva alguém de teatro por razões análogas a que se priva de educação: porque sua posse significa *empoderamento*. Se o teatro, como disse há pouco, é uma possibilidade de resposta ao que a vida nos oferece, é certo que – diante da surda marcha do opressor – ele pode ser um ato contra o poder.

A segunda pergunta tem relação direta com a primeira, posto que este teatro de roupagens burguesas, dito *profissional*, cujo termômetro foi e ainda é o *espetáculo*, no fino trato de sua erudição, *glamour* e complexidade, é o herdeiro de uma classe dominante que, historicamente, buscou fazer dessa arte seu território estético e ideológico particular. Perguntar-se, pois, sobre as engrenagens que distanciam a *arte do espetáculo* da *arte de ensinar teatro*, que separam *companhias teatrais* de *professores* – ainda que a divisão, muitas vezes, esteja somente num campo valorativo, e não físico –, é assumir uma postura irrequieta sobre um cenário calcificado e nocivo que domina o campo das artes cênicas. A tentativa de responder a essa questão não pode deixar de passar por Maria Lúcia Pupo:

> Na expectativa de assegurar para si mesmos uma certa "reserva de mercado", não são poucos aqueles que atribuem ao nosso fazer [o ensino teatral] uma faceta menor de um suposto "verdadeiro" teatro. Nossa atuação, por estar vinculada a uma dimensão pedagógica, se distinguiria assim de uma outra, a dos artistas agraciados com a suma dádiva do "dom", desvinculados de compromissos com a formação do homem. (PUPO, 2015, p. 18)

Em nosso imaginário, há um teatro considerado *artístico*, *superior*... e há o seu *duplo ordinário*, o teatro-educação. Isso se deve, em primeiro lugar, como aduz Pupo, à "reserva de mercado" – parte dos artistas que não dialogam com a sala de aula parece querer reservar o mercado pra si –, mas também ao preconceito, aos estereótipos incubados de uma *arte menor*, de um ofício pouco digno, porto da imensa massa de profissionais do teatro que, por suposto, não conseguiram um *lugar ao sol*; em suma, ao imaginário corrompido da desvalorização do professor. Não por acaso, muitos dos artistas ditos *profissionais* pensam que "relacionar sua arte à educação seja apequenar sua arte e até torná-la degradante", uma vez que encaram a atividade docente como "uma alternativa financeira que interrompe o fluxo do fazer artístico" (MARQUES, 2014, p. 232).

Este conceito deturpado fortalece ainda mais a muralha, que isola não somente os que *sabem* dos que *não sabem*, como também separa um *verdadeiro teatro* da *educação teatral*. Daí vem nossa postura de subserviência ao espetáculo, além de um campo de visão limitado ao *fazer teatral*, em detrimento do *viver teatral*. Para Augusto Boal:

> Nós somos aqueles que acreditamos que todo ser humano é artista; que cada ser humano é capaz de fazer tudo aquilo de que um ser humano é capaz. Talvez não façamos tão bem uns como os outros, mas capazes somos de fazer, não melhor do que outros, mas cada um melhor do que si mesmo. Cada vez mais e melhor. Eu sou melhor que eu mesmo, sou melhor do que penso, e posso a vir a ser melhor do que tenho sido. (BOAL, 2009, p. 116)

Boal, certa feita, munido da convicção de que *todo ser humano é artista*, ocupou um espaço de poder: não seria a primeira nem a última vez, mas em novembro de 1999, no Teatro Glória, apresentou o projeto *Marias do Brasil*, protagonizado por 13 empregadas domésticas que tinham em comum, além de tantas histórias parecidas, o nome *Maria*. Disse que os atores do CTO, em geral habituados a se apresentar "em ruas e praças, sindicatos, igrejas, escolas e prisões", vez ou outra querem sentir "o gostinho do ritual teatral", com espectadores retirando ingressos na bilheteria e acomodando-se no conforto das poltronas: "Tudo isso também é gostoso", arremata, "Queriam sentir esse gosto" (BOAL, 2009, p. 12). Entretanto, ao final do espetáculo, vieram chamar Boal, dizendo que uma das Marias estava chorando no camarim. O encenador dirigiu-se até a *nova atriz*, no camarim, e, preocupado, perguntou o que havia acontecido. E é com a resposta incendiária de Maria que finalizo agora este tópico:

> Uma boa empregada doméstica deve ser invisível. Quanto menos seja vista, melhor. Põe e tira a mesa, faz a comida e a cama, lava e passa, varre a varanda, limpa o banheiro, banha as crianças e as leva pra escola: faz tudo e não tem horário. Mas, sobretudo, uma empregada doméstica não deve ser vista nunca. Nós aprendemos a ser invisíveis. Sabemos que somos invisíveis. Hoje, ensaiando no palco, reparei que um técnico cuidava para que eu estivesse bem iluminada, com a cor dos holofotes adequada ao meu vestido: ele queria que todos me vissem, queria ressaltar minha figura. Uma boa empregada doméstica deve ser cega e muda, e nós aprendemos a nada ver e a emudecer. Hoje à tarde, outro técnico colocou um microfone no meu peito para que minha voz fosse ouvida até a última fila, lá longe no balcão, mesmo quando eu falava em segredo [...] Agora há pouco, durante o espetáculo, a família para a qual eu trabalho, há mais de dez anos, estava inteira na platéia, no escuro, vendo o meu corpo e ouvindo a minha voz. Estavam atentos e calados, eles estavam me vendo e me ouvindo. Eu trabalho para eles há mais de dez anos e acho que esta foi a primeira vez que me viram de verdade, eles me viram como eu sou e me ouviram dizendo o que penso, dizendo alguma coisa mais do que "sim, senhor; sim, senhora". Hoje, fazendo teatro, todo mundo me viu e me ouviu! Agora sabem que eu existo, porque fiz teatro. (BOAL, 2009, p. 13)

A fala de Maria é sobre derrubar muros, é sobre um teatro-educação que supera fronteiras, que não se inferioriza perante práticas e espaços excludentes, é sobre "elencos formados por atores que jamais haviam pisado um palco" (BOAL, 2009, p. 183), sobre um teatro feito menos de ficção e mais de realidades e relatos. É sobre expandir e *viver teatro*. É a fala de Maria que me permite fazer a ponte com a última parte deste trabalho.

HISTÓRIAS DE VIDA COMO CUIDADO DE SI

Para Gilberto Icle, a possibilidade de *viver teatro* está ligada ao cuidado de si:

> Cuidar de si é inquietação contínua e não conversão e conformidade com o conhecido. Cuidar de si na Pedagogia Teatral implica pensar o teatro como porta, como fenda, como possibilidade de uma vida como obra de arte; de se fazer artista, não somente no palco, na cena, mas também e, principalmente, na arena da vida cotidiana, na rotina humana do viver, por intermédio de uma atitude ética. (ICLE, 2010, p. 86)

Já tratei aqui, há pouco, da falácia de uma concepção que consagra um suposto campo profissional, feito por aqueles "que procuram isolar em um pretenso patamar de excelência a atuação dos que vivem do teatro" e, refutando essa inverdade, anotei que é preciso "abrir as cenas à vinda daqueles que delas foram banidos: os ditos não atores, os não artistas" (PUPO, 2015, p. 101) – ou, como gosto de dizer, os *novos atores*, foco do teatro-educação. Este mesmo teatro-educação, geralmente relegado aos porões da história teatral, é agora colocado em paridade com as mais incensadas práticas das artes cênicas – ao passo que, o rompimento dessas barreiras e preconceitos, abre uma nova porta ao educador e aos educandos: a possibilidade de *viver teatro*, ou seja, expandi-lo para além do campo institucional e tomá-lo como um modo de *pensar* e *fazer* o mundo.

Nesse ínterim, Gilberto Icle problematiza aquele que seria o principal atributo da educação teatral, simultaneamente fardo e chamariz, que caracteriza basicamente todo o ensino em artes cênicas (ou, ao menos, as práticas pedagógicas que já superaram a desastrosa *mostra de resultados*, típica do ambiente escolar), a verdadeira propriedade e virtude da experiência pedagógica no teatro: o *cuidado de si*. O pesquisador se questiona se não haveria, na Pedagogia Teatral, uma proposta de *nos inquietarmos conosco mesmos*, de nos olharmos e nos fazermos *melhores*, uma certa *busca pelo humano*, que se dirige a uma autotransformação, da cena para a vida, "espécies de cuidados de si, práticas de si sobre si mesmo", atual promessa do teatro-educação (ICLE, 2010, p. 30). Para Icle,

> Um número grande e crescente de demandas, às vezes estranhas, por outra bizarras, tem chegado a nós – profissionais do teatro. O teatro como ferramenta de libertação dos corpos tolhidos pela mecanização do cotidiano, como instrumento de conscientização, como modelo de vivência grupal, como forma de integração dos indivíduos numa vida mais regrada e adaptada, com garantia de acesso aos bens culturais de um povo – eis algumas funções que a atividade teatral tem cumprido em diferentes lugares, em diversos discursos e em variados projetos de libertação do homem. (ICLE, 2010, P. 23)

Sim, a constatação do autor é bastante assustadora – e praticamente resume alguns dos pontos mais abordados nesta pesquisa. O teatro-educação, mesmo longe da *máquina de fazer peças* para datas comemorativas e outras demandas escolares, continua sendo o cartão-postal de uma outra promessa, ainda mais complexa que a primeira, um fardo que carrega ao longo de décadas: libertar o homem de suas amarras, devolvê-lo à sua condição humana, de uma *cultura de si*, de melhoria, de autoconhecimento e, quiçá, transcendência. É certo que Gilberto Icle não se coloca, em absoluto, contra uma concepção do teatro que olha para o humano; apenas se preocupa em interrogar (e mapear) as razões que levaram o ensino das artes cênicas a assumir essa responsabilidade: a divulgada ideia de que a *arte salva*, roubando aqui os dizeres de Luísa durante a oficina. E será que salva mesmo?

Maria Lúcia Pupo lembra a radicalidade de certas propostas teatrais, onde aquilo que "identificávamos com obra artística em determinadas circunstâncias cedeu o passo a experiências compartilhadas em atos de convívio nos quais as relações humanas constituem o cerne da preocupação dos criadores" (PUPO, 2015, p. 11). Ao enfatizar uma concepção de teatro feita de *experiências compartilhadas* e preocupada com as *relações humanas*, a autora toca num ponto sensível, caro à nossa oficina, que revela uma íntima conexão deste *cuidado de si* com uma linguagem cênica de esfera relacional, de troca de narrativas e subjetividades, feita de *relatos de experiências* e, portanto, próxima do campo da *não ficção*. Para Pupo,

> Fecundas interrogações acerca de eventuais implicações de caráter educacional da atuação performática, na qual o *performer* atua em seu próprio nome, em ações não sujeitas à repetição e sem o anteparo da ficção, vêm sendo recentemente estimuladas pela formação em Artes Cênicas oferecida em certas universidades brasileiras. (PUPO, 2015, p. 11)

Este foco em "dispositivos visando a interação de pessoas", ainda segundo Pupo, ocorre quando a "problematização das relações entre os homens passa a constituir, em si mesma, o âmago da dimensão política da arte" (p. 12). Interessa aqui, sobretudo, a atenção dada pela autora à possibilidade de, dentro deste campo das *sensibilidades* e *relações humanas*, apontar um caminho para a troca de experiências e as narrativas *sem o anteparo da ficção* – o que vou chamar aqui, em consonância com nossa prática teatral, de *histórias de vida*. Talvez o teatro, aliado à perspectiva de relatos de experiências, possa ser uma porta para pensar naquilo que Icle chama de *cuidado de si*. Notadamente, é o autor quem chama a atenção para um aspecto de suma importância deste autocuidado, praticamente presente ao longo de toda a nossa oficina: "o teatro é lugar de confissão de si e lugar de falar de si" (ICLE, 2010, p. 91). Ainda segundo o autor,

> O tema da Pedagogia Teatral é com frequência uma biografia de seus participantes. A situação pedagógica teatral requer uma confissão de pensamentos e sentimentos escondidos, soterrados pelos automatismos do cotidiano, pelas máscaras sociais que nos acostumamos a portar. Assim, em complementaridade a essa confissão, falar de si é expor algo escondido do eu. (ICLE, 2010, p. 91)

Falar de si, via experiências e histórias de vida, é expor *algo escondido do eu*. O cuidado de si, portanto, carrega um ato narrativo de exposição, de coragem de mostrar-se por meio de relatos que trazem à tona sentimentos e subjetividades submersos. Trata-se de um movimento de abertura e confiança em direção ao outro, que recebe a história oferecida. Foi este movimento que justamente vestiu nossa oficina teatral ao longo daqueles dez dias. A cada nova história socializada, sentíamos que penetrávamos em um território delicado, cujas memórias muitas vezes pareciam um campo minado, ora feito de saudades, ora de lembranças dolorosas que, de alguma forma, precisavam ser elaboradas. E se, de um lado, *falar* e *ser ouvido* constituíam um primeiro fluxo – de acordar o passado, de segredar vivências, de circular histórias e subjetividades –, a sequência, por outro, era de crucial importância para a completude desta corrente: substancializar o vivido por meio da cena, realizar um movimento de conexão e troca com o outro, dividir e recontar o passado não somente com palavras, mas com o corpo e a matéria cênica em foco: a chance irrecusável de uma *revivência*. O meu *viver teatral* me permite *reviver minha história* – e, com isso, repenso o presente, refaço o futuro. Praticávamos, portanto, um teatro de escuta. Mas também um teatro de trocas.

Maria Lúcia Pupo já chamava a atenção para a "coleta de depoimentos como meio para engendrar a estruturação do trabalho" – convertidas em passagens poéticas, as histórias de vida são levadas à cena "em estado bruto ou enquanto matéria-prima geradora de caminhos transformados pelo coletivo", pois "o testemunho de todo e qualquer sujeito é visto como portador de interesse e precioso ponto de partida para a elaboração do acontecimento cênico" (PUPO, 2015, p. 176). Ao fazê-lo, a autora ressalta um importante ponto sobre o trabalho realizado com relatos na educação teatral – o valor da *memória*: "Entrelaçadas, a História e as histórias de vida abrem as portas da exploração do espaço e da memória" (p. 176). Soler lembra, conforme já apontado, que o trato com a memória, na educação teatral, não está ligado somente à *prova* ou *preservação* do passado[53]. O ato de dizer o passado – de reescrevê-lo em cena – é uma forma de pensamento, de

[53] Ver nota 9.

reorganização do vivido e de busca de compreensão. Assim, mais do que *preservar*, o trabalho com histórias de vida talvez esteja *alimentando* e *reorganizando* a memória. O documento, provoca o autor, "é um objeto que alimenta nossa memória sobre o mundo em que vivemos" (SOLER, 2010, p. 27) e, desse modo,

> A Educação tem papel importante na valorização da memória como fonte de conhecimento, principalmente quando se amplia o conceito de documento. Do mesmo modo, ao se trabalhar a partir de pessoas e acontecimentos não glorificados pela história oficial, agregam-se à memória social vozes muitas vezes dissonantes com a ordem vigente. (SOLER, 2010, p. 29)

Na esteira desse pensamento, a ideia de documento pode ser ampliada no sentido de abarcar a oralidade da fala, bem como outras materialidades (que não somente papéis, gravações e mídias convencionais). Mas, mais do que isso, este conceito se alarga por certo num sentido valorativo, de – conforme Soler – trazer para a arena da educação teatral também (e *sobretudo*) as histórias renegadas pela História Oficial, soterradas e em desacordo com o discurso vigente. Cabe a analogia, mais uma vez, com a obra de Walter Benjamin (1985), que orbita exatamente a possibilidade de uma outra história – a *história dos vencidos* –, um ato de ruptura do *continuum* para acordar novos passados e operar uma transformação no presente[54].

Benjamin aparece de igual modo na fala de Flávio Desgranges – dessa vez sob o prisma da *narrativa* e da *experiência*, outra importante via do pensamento deste filósofo judeu que pode contribuir para a compreensão de um ensino teatral a partir de *relatos*. Segundo Desgranges, comentando e citando Benjamin, "o ouvinte de uma história – ao ouvi-la, compreendê-la em seus próprios detalhes e empreender uma atitude interpretativa – choca os ovos da própria experiência, fazendo nascer deles o pensamento crítico". A ideia de *chocar os ovos da experiência* pode significar para o espectador – e, acrescento aqui, para os pares de cena – "um processo continuado de exercício de autonomia crítica e criativa", posto que aquele que *escuta* a história "recorre ao seu patrimônio vivencial, interpretando-a, necessariamente, a partir de sua experiência e visão de mundo", diz o autor (DESGRANGES, 2020, p. 24). O pensamento crítico, portanto, pode nascer através da escuta e compreensão de uma experiência, quando eu me torno *sujeito da história* e capaz de *redesenhar um projeto para o futuro* (2020, p. 24). Quando afirmei que *a história do outro é a minha história*, ao longo de todo o Diário Revisitado, penso que buscava compreender esse movimento de *chocar os ovos da experiência*, momento em

[54] Conforme tópico "Nota del pie", na Segunda Parte, Dia #04: "Fronteiras".

que recorremos ao nosso "patrimônio vivencial" e nos apropriamos desses relatos em cena. Desgranges afirma que "a história contada por um será facilmente reconhecida pelos demais, pois estas pessoas sofrem, presumivelmente, as mesmas opressões", ou seja, "a história individual ou o fato relatado por uma pessoa repercutirá imediatamente nos outros" (2020, p. 71). O autor parece endossar a ideia de que *a história do outro é a minha história* e, fazendo coro a Boal (2011), lembra que o *teatro é um ensaio para a vida*, é uma ação que permite ao sujeito se transformar em protagonista de sua história para que, então, "utilize em sua vida as ações que ensaiou na cena" (DESGRANGES, 2020, p. 70).

Pratico a escuta, recebo o relato, me identifico com o narrado. Coletivamente, materializo a experiência em cena, que agora reverbera na vida. Faço do teatro, portanto, uma via de compreensão do mundo e uma forma de agência sobre o mesmo. Ao longo da oficina, muitos foram os registros de alunos dizendo que se identificaram com o narrado, confessando que, de algum modo, se viam nas histórias. Outros pontificaram a linguagem cênica com suas vidas, relatando novos olhares e mudanças de postura. Malu, Leila, Bruno, Ari, Gisa! Parece que estou olhando para todos eles agora: quando o aluno, por causa – e por meio – da cena, consegue fazer uma associação com a realidade, eu olho para essa realidade de outra maneira. São os desdobramentos que a educação teatral permite a partir da entrada das histórias de vida no espaço cênico.

O que significa o trabalho com relatos no teatro-educação? Penso que é um *start*. Um dispositivo. Um convite. Trata-se de convidar as pessoas a agirem na vida, a atuarem na vida e, assim, reconstruírem o passado e o presente. Agir no teatro é um passo para agir na vida e na História. É um convite para *viver teatro*, para assumi-lo não somente enquanto alunos ou atores, mas como *sujeitos* de suas histórias, protagonistas de suas vidas, irrequietos em relação ao futuro e dispostos a reconstruir o presente sempre. Boal, com quem comecei e agora encerro, diz (com Paulo Freire reverberando em uníssono!) que a educação é transitiva; que aprender "é um ato de vida: quando alguém descobre, descobre-se a si e descobre o outro. O aprendizado cria um ser humano diferente do que era: aquele que sabe, e que não sabia" (BOAL, 2009, p. 137).

E talvez Boal, do seu jeito inconfundível, tenha descoberto aqui o que já sabia, e que até então nos trazia motivos de interrogação: qual é o sentido do *cuidar de si* presente na educação teatral? Deixo que Gilberto Icle responda: "A prática da situação pedagógica teatral é uma cultura de si, implicada no e com o outro, é transformação de si e cuidado, prática e experiência de inquietude, de não conformação, de recusa" (ICLE, 2010, p. 92-93). Sim! O *si* somos eu e o outro! E *cuidado* é inquietação e transformação! Cito Icle:

> [...] Qual o "si" com que a Pedagogia Teatral se ocupa, afinal? Não deveria ser o eu, a *persona* do aluno-ator, mas um si no qual estivesse o outro implicado. No projeto desses saberes, o outro corresponderia ao nível privilegiado no qual, como um espelho, a prática teatral ofereceria a possibilidade de fazer emergir – e mesmo construir – a atitude ética necessária para uma convivência criativa. (ICLE, 2010, p. 82)

Nesse sentido, a Pedagogia Teatral pode "experimentar o si como uma experiência de relação com o outro", de uma "ética partilhada, uma partilha de decisões e uma partilha da experiência significativa. Aqui, o teatro se converte em comunhão, em encontro, no melhor sentido da palavra" (ICLE, 2010, p. 83). Pupo lembra Maurice Durozier, para quem "no teatro precisamos do outro para existir" (*apud* PUPO, 2015, p. 90). Desgranges, para sublinhar a importância dos relatos, ecoa Xerazade, que narrava histórias para vencer a morte (2020, p. 25). E talvez toda essa travessia possa caber agora nessas poucas linhas: a narrativa e a escuta de histórias de vida urgem contra a força do discurso fatalista; é nela que encontro o *outro*, e é no *outro* que encontro o suporte para, em cena, refazer o mundo. "Crescer em termos de escuta e da relação com o parceiro são habilidades a serviço da qualidade da presença e de invenção daquele que atua", lembra Pupo, "seja ele um jovem que descobre o teatro, seja um ator em temporada" (2015, p. 50). Por uma educação teatral que seja mais cuidado de *si* e do *outro*. Que abrace *novos atores*. Que pratique a escuta. Que *viva teatro*. Que seja *encontro*. E que faça da cena o espaço para a transformação. Para a explosão de novos futuros. Um porto de chegada e partida sempre.



Figura 56: *Viver teatro* e desenhar o próprio futuro (**Fonte:** acervo pessoal).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que esperamos do amanhã
será que pode acontecer?
Pois, paralelo ao personagem,
eu quis saber mesmo é de ti.

Milton Nascimento,
"River Phoenix (Carta a um Jovem Ator)"

Queridos alunos,

Ontem me lembrei da nossa Roda de Libertango. Penso em vocês com bastante frequência – e, quando não pela *tese*, refaço nossos caminhos pela escrita da memória, espontânea, nos lampejos que povoam a mente e mantêm essa trajetória viva –, mas, por alguma razão, ainda não havia me atentado o suficiente para o jogo da roda com bolas, feito ao som de Piazzolla. Creio que ainda não havia compreendido, sobretudo, a força simbólica daquilo que jogávamos. O tango, de certo modo, ditava um ritmo peculiar, ágil, que nos impelia a continuar velozmente. Essa cadência sonora – somada a todas as outras regras que compunham o jogo – não nos impedia, contudo, de brincar, de arriscar, de rir e de sermos livres naquele momento: afinal, era uma roda de *libertango*. Pensei que ali, naquele breve circuito do nosso itinerário, estava uma ação de potência grandiosa, onde todos jogavam à vontade e se apropriavam daquele espaço sem delongas – e estávamos somente no nosso segundo encontro! E, então, reavivando a memória e espantando um pouco suas neblinas, pensei em *formação*. Pensei em nosso grupo – onde jogávamos a bola uns aos outros, olhos nos olhos, e atravessámos a roda, trocando lugares, lançando poemas, atentos, somando, torcendo, fazendo acontecer juntos – como uma imagem do *educar*. Eu estava ali com vocês, jogando, errando e acertando, construindo algo e me divertindo muito. A educação que acredito, penso, se parece um pouco com isso. O nosso grupo se fortalecia com aquela ação: aprendendo e ensinando, amparando e sendo amparado. Quero que saibam que aquilo significou muito pra mim.

É certo que, conforme já anotei aqui antes, eu *devia ter saboreado mais*. Atropelei o processo várias vezes, adiantei etapas, empurrei conteúdos e isso prejudicou um pouco a preciosidade daquele momento. Por mais de uma vez, me peguei aprisionando a roda – uma roda que poderia ter libertado muito mais. Eu espero que me perdoem por isso. Quando digo (e insisto ao longo de todo este trabalho) que o *professor quer que sua trupe se liberte*, mal sabia que na verdade era o *próprio professor que estava se libertando* ali naquele momento. Devagar, nesse meu tempo ranzinza e cheio de medos, mas sim: eu estava me libertando também. Uma imagem muito bonita que vocês me trazem – e que recupero no Diário Revisitado – é a da *criança*. Você trouxe essa imagem pela primeira vez, Ari, na nossa roda de conversas, dizendo que *libertar parecia loucura*, mas que essa loucura era muito próxima daquela nossa infância perdida, quando nosso corpo parecia não ter receio ou reservas. De algum modo, nossos exercícios e laboratórios trouxeram esta presença da criança – imagem que vários de vocês confirmaram ao longo do caminho.

A criança que quer sair na rua e brincar, que quer falar, rir e se expressar, e que tantas vezes reprimimos inadvertidamente: *senta e fica quieto*. Todas as experiências que nosso grupo vivenciou com o corpo nesta oficina, afiançado por um sentimento de *libertação*, visavam não o encontro de um *estágio novo* e ainda desconhecido, mas, creio, recuperar um lugar, um estado perdido, algo que simplesmente deixamos no meio do caminho e que não deveríamos ter deixado. O modo como passaram da desconfiança (e do pavor!) com os exercícios, logo no primeiro dia, para uma apropriação e evolução nas conquistas corporais, já na sequência, só me autoriza a dizer que estávamos realmente em busca de nós mesmos, marcando um encontro, quem sabe, com a *criança*, com nosso passado.

Talvez por isso seja tão repreensível essa minha obsessão com o controle da situação. Não fosse a orientação da professora Laura, a quem corri em socorro durante todo o processo, teria sido pior. Ainda assim, não vou tapar o sol com a peneira: a obsessão em *controlar* esteve presente ao longo de nosso caminho. Preciso entender: são anos e anos de docência nesse *modelo* e não era em uma oficina que eu iria exorcizar todos esses demônios. Sei que falei demais nos primeiros encontros, que instituí uma sequência rígida e, em várias oportunidades, me peguei tentando roteirizar nossas aulas, delimitando momentos precisos. Para minha felicidade, hoje percebo que, não obstante essa espécie de *autossabotagem*, os deuses do teatro estavam ali presentes, assegurando magia e mistério no tempero da oficina. Quando você, Leila, ao término da cena de Kafka, na *visita à mina*, me perguntou se aquilo era um exercício "conhecido" do teatro – e eu respondi que não –, percebi que, de alguma forma, os nossos melhores momentos eram imprevisíveis, impossíveis de plano ou cálculo, sem passos previamente estabelecidos. Os nossos melhores momentos eram pura invenção. Gosto de pensar, inclusive, na forma como utilizamos a literatura como aporte para as narrativas do vivido – algo que, de tão impensado, deu certo. Borges e Kafka sorriem.

No começo – já segredei aqui – eu não queria ocupá-los com os afazeres da organização. Vocês devem se lembrar disso. Eu chegava mais cedo (bem antes de vocês!) e me demorava numa organização meticulosa do espaço. Quando chegavam, já estava tudo preparado: mesas arrastadas, refletores ligados, frases escritas no chão. Só que, com o tempo, eu começo a aceitar a ajuda de vocês. E de repente deixa de ser um espaço meu para se tornar um espaço nosso. Eu deixo de preparar sozinho e faço junto com vocês; e, estranhamente, isso já é parte da aula: da nossa concentração, na nossa proximidade, da nossa construção coletiva da cena. Aquele espaço *sagrado*, que eu tanto queria mostrar pra vocês, virou um espaço outro – *pessoal*, *intimista* e *político* –, um lugar onde os

problemas *não* são deixados de fora e nem é inconveniente que nossas aflições cotidianas *contaminem* o processo criativo: pelo contrário, muitas vezes foram nossos aborrecimentos e mazelas que alimentaram a força de nossas produções. Com frequência, sem que pudéssemos nos dar conta, eliminamos a relação de *frontalidade*, típica da cena, posto que todos ali éramos atores e público ao mesmo tempo. O palco italiano impõe uma hierarquia semelhante à da sala de aula, meninos, e é vital que se atentem a isso, já que a docência é o nosso ponto de encontro daqui pra frente. Vocês, professores e futuros professores de artes, precisam ser vigilantes nesse quesito: cuidado com os muros! Seja a quarta parede, de Brecht, ou os "muros estéticos", de que fala Boal, eles não são saudáveis e nem bem-vindos. Tudo aquilo que separa em *emissores* e *consumidores* deve ser olhado com desconfiança – e essa lição eu não só dou, como levo também nesta experiência.

Sei que assustei vocês quando bradei que *só interessa se for de verdade*. Deve ter sido um choque e não fiz por mal. Talvez não tenha sido a melhor maneira de instigá-los a "*tornar real* em vez de *fazer de conta*, buscar respostas orgânicas para o problema e não gestos pensados que queiram explicar a situação" (DESGRANGES, 2020, p. 115). Além do mais, o que é o *real* de fato? O que é a *verdade*? Essas palavras podem ser armadilhas! Penso, ainda com Flávio Desgranges, que o mais importante é fugir de uma "verdade cênica previamente construída" e caminhar em direção à construção de uma linguagem teatral (2020, p. 115). E é exatamente por isso que todos vocês foram brilhantes. Porque rapidamente compreenderam que o nosso *fazer* e o nosso *viver* na educação teatral não partem de receitas ou fórmulas requentadas. Nesse sentido, foi *de verdade* sim!

Não chegamos a montar um espetáculo – ficou na vontade e no sonho. E, ainda assim, creio que conseguimos enxergar a aula como um *espetáculo*, no sentido de um *acontecimento* carregado de sentido. Como já dizia Freire, não haveria "criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos" (1996, p. 32). Foi muito maior do que um espetáculo: foi um momento genuíno de criação, de *saber* e de *agregar* ao mundo por meio das nossas vozes. Foi importante e significativo justamente porque não se resumiu a uma cena vazia e protocolar, carimbando a mostra de um resultado. A peça vai vir um dia? Vai. Mas daí vamos pisar neste palco com muito mais propriedade, eu garanto. A peça vai ser só mais uma peça deste *todo* enorme que estamos construindo.

Encontramos as chaves do cadeado? Conseguimos abrir? Seria precipitado dizer. O processo de desconstrução do corpo – na cena e na vida – é contínuo e não vai se efetuar em apenas dez dias. Mas o que fizemos foi um começo. Um despertar. E, o mais

importante, entendemos a relação que existe entre o *corpo na cena* e o *corpo na vida*, ambos trancados e amordaçados diariamente pela rotina e privados de experiências. É por isso que precisamos desconstruir, libertar e empoderar nossos corpos. E é por isso que precisamos criar uma narrativa autoral do corpo – tanto que o fizemos em inúmeros episódios ao longo da oficina. Não pensem que esqueci o primeiro dia, com o chão povoado de imagens de Schiele, enquanto vocês construíam partituras em diálogo com aquelas pinturas centenárias. Aquilo foi um primeiro passo na materialização do passado. Vocês acordaram o passado. Vocês colocaram o passado em movimento.

O passo decisivo, no entanto, ainda estava para acontecer: as histórias de vida. A primeira foi a sua, Bruno. Logo depois a sua, Lucy. E assim por diante. E acho tão bonito a forma como nos reconhecíamos nas falas uns dos outros – e falo de uma beleza tão grande que, mesmo ciente de que nem todos conseguiram contar as suas histórias no curto tempo da oficina, sei que todos tiveram suas histórias contadas ali! Vai dizer que não? Foi este o momento em que o passado literalmente protagonizou nossos encontros, tomou conta da cena. Benjamin dizia que para a humanidade redimida o passado é citável em cada um dos seus momentos; e que nada do que um dia aconteceu pode ser considerado perdido para a História (1985, p. 223). Sim, nossa pauta era uma outra História, que privilegia o *não contado*, valentemente retirado dos escombros. Na trilha de Benjamin, levo a lição de que salvar o passado é recuperar as possibilidades que não se realizaram – é, sobremodo, fazer do passado uma experiência única. Assim, tenho a certeza de que nossas cenas não eram mera reprodução do *contado*, mas que carregavam em si uma vontade de reconstrução, de multiplicar os caminhos do vivido em outras experiências presentes e novas possibilidades futuras. Se o que fizemos meramente acenou para essa direção, sinto-me feliz por ter propiciado o estopim.

Mas sei que não foi só aceno. Sei que nossos relatos de histórias – seguidos das cenas – destrancaram algo dentro de nós. Uma energia guardada, um grito contido, um estado de fronteira ou, como gosto de dizer, de *prontidão*, que nos faz agora (e sempre) vigilantes e alertas. Sei disso porque criamos juntos uma cumplicidade naqueles dez dias e isso não é algo que se desfaz. A *teia* – foi assim que batizei nosso estado maior de cumplicidade: foi ela que nos permitiu ir até o fim. Foi ela que nos abriu para um pensamento sensível, que direcionou toda essa energia potencial para um estado de transformação do corpo, onde *lembrar* e *esquecer* eram duas dimensões essenciais das nossas revivências. Era preciso chamar o corpo para esse movimento de memória!

Abri este trabalho socializando um inusitado e meteórico encontro com Boal em minha juventude. Vocês devem se lembrar do quanto lamentei por, na imaturidade, não ter muito mais o que dizer além de *parabéns*. O que eu diria para Boal hoje? Bem... acho que primeiramente eu diria *obrigado*. Sim, eu agradeceria. Obrigado por descortinar para mim a possibilidade de um outro teatro: a possibilidade de trilhar uma prática teatral generosa, democrática, libertadora e, claro, em sintonia com a educação. Penso que ali, mesmo na minha quase muda reação, acontecia o *start* de um processo transformador que vinte anos depois ainda não terminou. *Arte é processo*, diria Boal.

E processo foi nossa oficina também. Nossa oficina ainda não terminou! Ela ainda está viva, reverberando nossas histórias, nossas conquistas e... hãm... nossas falhas. Sim, foi você, Lucy, quem pediu a fala para defender seu *direito de errar*, lembra? Sinto que essas páginas eternizam um pouco dos nossos erros também. Eles são importantes para compreendermos que não estamos estagnados. Somos melhores que ontem. Somos ruptura, somos superação. Somos movimento. E é justamente por isso que nem tudo tem respostas. Algumas respostas virão. Outras não. Preservar o mistério é o que Borges faria neste caso. O mistério é o motor que nos move dia a dia. Mais perguntas que respostas.

Esta é a minha tese de doutorado, meninos. Mas também é a minha história com vocês. Foram tantas as *Histórias Necessárias* contadas, que mal percebi que também contei a minha. A *tese* talvez seja a minha *História Necessária*. Uma história sobre muros que oprimem o *viver artístico* e o *fazer docente*. Uma história de como quinze jovens se apropriaram do teatro e fizeram dele o seu espaço de transformação, uma força coletiva para derrubar muros. E, também, é a história de um professor e pesquisador que, procurando um novo teatro, acabou *se encontrando*. Foi isso o que aconteceu.

Saibam.

Lu, Thiago, Ari, Vagner, Will, Lucy, Gi-San, Leila, Gal, Gus, Aline, Bruno, Malu, Joy e Gisa: o lugar onde guardo vocês é ensolarado sempre. Obrigado por tudo. Não tenho mais palavras ou páginas. E nem preciso. Meus alunos-atores moram no indizível.

Eu jamais vou me esquecer de vocês.

Com amor,

Daniel

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALIGUIERI, Dante. *A divina comédia*. Trad. Hernâni Donato. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

AMORIM, Marília. "A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética, estética e epistemológica". In: FREITAS, Maria Teresa et. al (org.). *Ciências humanas e pesquisa*: leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2003. p. 11-25.

_____. *O pesquisador e seu outro*: Bakhtin nas ciências humanas. São Paulo: Musa Editora, 2004.

_____. "Cronotopo e exotopia". In: BRAIT, Beth. (org.). *Bakhtin*: outros conceitos-chave. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2012. p. 95-104.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Sentimento do mundo*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.

ANTZE, Rosemary Jeanes. "Aprendizagem: exemplos orientais". In: BARBA, Eugenio; SAVARESE, Nicola. *A arte secreta do ator*: um dicionário de antropologia teatral. Trad. Patrícia Furtado de Mendonça. São Paulo: É Realizações, 2012. p. 38-41.

ARGAN, Giulio Carlo. *Arte moderna*. 2ª ed. Trad. Denise Bottmann e Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ARISTÓTELES. *Poética*. Trad. Eudoro de Sousa. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda/FCSH da Universidade de Lisboa, 1986.

ARTAUD, Antonin. *O teatro e seu duplo*. 3ª ed. Trad. Teixeira Coelho. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BAKHTIN, Mikhail M. *Estética da criação verbal*. 4ª ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Para uma filosofia do ato responsável*. Trad. Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

BARBA, Eugenio; SAVARESE, Nicola. *A arte secreta do ator*: um dicionário de antropologia teatral. Trad. Patrícia Furtado de Mendonça. São Paulo: É Realizações, 2012.

BARTHES, Roland. *Escritos sobre teatro*. Trad. Mário Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BASSINELLO, Patrícia Zaczuk; MIOTELLO, Valdemir. "Expandindo caminhos metodológicos nos estudos turísticos: contribuições da filosofia bakhtiniana da linguagem". In: *Anais do Seminário da ANPTUR*. São Paulo: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Turismo, 2016. https://www.anptur.org.br/anais/anais

BECKETT, Samuel. "Dante... Bruno. Vico... Joyce." In: NESTROVSKI, Arthur (org.). *Riverrun*: ensaios sobre James Joyce. Trad. Jorge Wanderley, Lya Luft, Marco Lucchesi [et. al.]. Rio de Janeiro: Imago, 1992. p. 323-338.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*: ensaios sobre literatura e história da cultura. Trad. Sergio Paulo Rouanet. v. 1. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BERNSTEIN, Ana. "A performance solo e o sujeito autobiográfico". In: Revista *Sala Preta*, nº 1, 26 set 2001. p. 91-103. https://doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v1i0p91-103

BEZERRA, Paulo. “Polifonia”. In: BRAIT, Beth. (org.). *Bakhtin*: conceitos-chave. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2012. p. 191-200.

BOAL, Augusto. *Técnicas latino-americanas de teatro popular*: uma revolução copernicana ao contrário. São Paulo: Hucitec, 1979.

_____. *200 jogos e exercícios para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro*. 9ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

_____. “Exilado”. In: *Caros amigos*. Ano IV. n° 48. mar. 2001. Entrevista concedida a Marina Amaral, Marco Antônio Rodrigues, Carlos Castelo Branco et al. p. 28-33.

_____. *O teatro como arte marcial*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

_____. *A estética do oprimido*: reflexões errantes sobre o pensamento do ponto de vista estético e não científico. Rio de Janeiro: Garamond, 2009*b*.

_____. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. 11ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

BORGES, Jorge Luis. *Outras inquisições*. Trad. Davi Arrigucci Jr. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

_____. *Ficções*. Trad. Davi Arrigucci Jr. São Paulo: Companhia das Letras, 2007*b*.

_____. *O Aleph*. Trad. Davi Arrigucci Jr. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

_____. *O fazedor*. Trad. Josely Vianna Baptista. São Paulo: Companhia das Letras, 2008*b*.

_____. *O livro de areia*. Trad. Davi Arrigucci Jr. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

BRAGA, Paula. “Os anos 1960: descobrir o corpo”. In: BARCINSKI, Fabiana Werneck (org.). *Sobre a arte brasileira*: da pré-história aos anos 1960. São Paulo: WMF Martins Fontes / Edições Sesc, 2014. p. 294-323.

BRANDE, Carla A.; CHALUH, Laura N. “A dialogia no processo de escrita: pesquisa, criação e literaturização”. In: CHALUH, Laura N. et al. (org.). *Modos de fazer pesquisa narrativa*: aproximando vida e cultura. São Carlos: Pedro & João Ed., 2020. p. 15-37.

BRECHT, Bertolt. *Teatro dialético*. Trad. Luiz Carlos Maciel. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

BROOK, Peter. *O espaço vazio*. Trad. Roberto Leal Ferreira. Rio de Janeiro: Apicuri, 2015.

BURNIER, Luís Otávio. *A arte de ator*: da técnica à representação. 2ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

CARVALHO, Flávio de. *Experiência n°2*: realizada sobre uma procissão de Corpus Christi: uma possível teoria e uma experiência. Rio de Janeiro: Nau, 2001.

CHACRA, Sandra. *Natureza e sentido da improvisação teatral*. São Paulo: Perspectiva, 1991.

CHALUH, Laura Noemi. *Formação e alteridade*: pesquisa *na* e *com* a escola. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 290p. 2008.

COULANGES, Fustel de. *A cidade antiga*. Trad. Jean Melville. São Paulo: Martin Claret, 2002.

DEMPSEY, Amy. *Estilos, escolas e movimentos*: guia enciclopédico da arte moderna. 2ª ed. Trad. Carlos Eugênio Marcondes de Moura. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

DESGRANGES, Flávio. *Pedagogia do teatro*: provocação e dialogismo. 5ª ed. São Paulo: Hucitec, 2020.

DONDIS, Donis A. *Sintaxe da linguagem visual*. 3ª ed. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DOUEK, Sybil Safdie. *Memória e exílio*. São Paulo: Escuta, 2003.

ECO, Umberto. *O nome da rosa*. Trad. Aurora Fornoni Bernardini e Homero Freitas de Andrade. Rio de Janeiro: Record, 1986.

ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2021. Disponível em <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa7783/paulo-bruscky > Acesso em 23/06/202. Verbete da enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem & diálogo*: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FERNANDES, Silvia. "Teatralidades do real". In: *Revista Subtexto*: Revista de Teatro do Galpão Cine Horto Ano VI n° 06. Belo Horizonte: Edições CPMT dez 2009. p. 37-48.

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

FLORENTINO, Adilson. "A problematicidade epistemológica do saber teatral". In: FLORENTINO, Adilson; TELLES, Narciso. *Cartografias do ensino do teatro*. Uberlândia: EDUFU, 2009. p. 9-15.

FO, Dario. *Manual mínimo do ator*. 5ª ed. Trad. Lucas Baldovino e Carlos David Szlak. São Paulo: Editora Senac, 2011.

FREIRE, Paulo. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 67ª ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREITAG, Barbara. *O indivíduo em formação*: diálogos interdisciplinares sobre educação. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GABNEBIN, Jeanne Marie. *Walter Benjamin*: os cacos da história. 2ª ed. Trad. Sônia Salzstein. São Paulo: Brasiliense, 1993.

_____. *História e narração em Walter Benjamin*. São Paulo: Perspectiva, 1994.

_____. *Lembrar escrever esquecer*. 2ª ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

GERALDI, João Wanderley. "Heterocientificidade nos estudos linguísticos". In: *Palavras e contrapalavras*: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana. Grupo de estudos dos gêneros do discurso GEGe – UFSCar. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012. p. 19-39.

_____. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

GIORDANO, Alberto. "Borges ensayista: avatares de la lectura". In: _____. *Modos del ensayo*: de Borges a Piglia. Rosario: Beatriz Viterbo Editora, 2005.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais*: morfologia e história. Trad. Federico Carotti. São Paulo: Cia. das Letras, 2011.

GOMBRICH, E. H. *A história da arte*. 16ª ed. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

GROTOWSKI, Jerzy. *Para um teatro pobre*. 3ª ed. Trad. Ivan Chagas. Brasília: Caleidoscópio & Editora Dulcina, 2013.

GULLAR, Ferreira. *Etapas da arte contemporânea*: do cubismo à arte neoconcreta. 3ª ed. Rio de Janeiro: Revan, 2014.

HELIODORA, Barbara. *O teatro explicado aos meus filhos*. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

HIRSCH, Felipe. "Felipe Hirsch". Entrevista concedida a Luciano Lacerda. In: *Revista Quixote*. Ano II. nº 05. 1º Trimestre de 2000. Curitiba: Ed. Quixote, 2000.

HIRSZMAN, Maria. "Uma Bienal sem coesão interna". In: *MODOS*: Revista de História da Arte. Campinas. v. 3. nº 1. p. 209-217. jan 2019. Acesso em 24/03/2021. Disponível em <https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/mod/article/ view/4085>; DOI: https://doi.org/10.24978/mod.v3i1.4085

ICLE, Gilberto. *Pedagogia teatral como cuidado de si*. São Paulo: Hucitec, 2010.

JOBIM e SOUZA, Solange. "Mikhail Bakhtin e Walter Benjamin: polifonia, alegoria e o conceito de verdade no discurso da ciência contemporânea". In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. 2ª ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 2005. p. 315-331.

KAFKA, Franz. *Carta ao pai*. Trad. Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

_____. *Um médico rural*: pequenas narrativas. Trad. Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

KOUDELA, Ingrid Dormien. *Jogos teatrais*. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. Trad. Anna Maria Barros de Vecchi e Maria Sílvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1978.

LARROSA, Jorge. "A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida". In: *Educação & realidade*. v. 29. nº 1. Trad. Carla Cardarello. Porto Alegre: UFRGS, jan-jun 2004. p. 27-43.

_____. *Pedagogia profana*: danças, piruetas e mascaradas. 6ª ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

LE BRETON, David. *A sociologia do corpo*. 6ª ed. Trad. Sonia Fuhrmann. Petrópolis: Vozes, 2012.

LEITE, Rui Moreira. *Flávio de Carvalho*: o artista total. São Paulo: Editora Senac, 2008.

LEMINSKI, Paulo. *Melhores poemas de Paulo Leminski*. 6ª ed. São Paulo: Global, 2002.

LIMA, M. E. C. C.; GERALDI, C. M. G.; GERALDI, J. W. "O trabalho com narrativas na investigação em Educação". In: *Educação em revista*. Belo Horizonte, v. 31. nº 1. p. 17-44, jan./mar. 2015.

MACHADO, Antonio. *Poesías completas*. 16ª ed. Madri: Espasa-Calpe, 1991.

MALINA, Judith. *Notas sobre Piscator*: teatro político e arte inclusiva. Trad. Ilion Troya. São Paulo: Edições Sesc, 2017.

MARQUES, Isabel. "O artista/docente: ou o que a arte pode aprender com a educação (3)". In: Revista *Ouvirouver*. Uberlândia. v. 10. nº 2. p. 230-239. jul./dez. 2014.

MATOS, Olgária C. F. *A Escola de Frankfurt*: luzes e sombras do Iluminismo. São Paulo: Moderna, 1993.

_____. *Os arcanos do inteiramente outro*: a Escola de Frankfurt, a melancolia e a revolução. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MAZZUCCHELLI, Kiki (org.). *Flávio de Carvalho*: o antropófago ideal. São Paulo: Almeida e Dale, 2019.

MELLO, Marisol Barenco de. "Constelar: aprendendo o exercício de uma heterociência". Grupo Atos UFF. In: *O amor em tempos de escola*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. p. 175-202.

MILARÉ, Sebastião. *Antunes Filho e a dimensão utópica*. São Paulo: Perspectiva, 1994.

_____. *Hierofania*: o teatro segundo Antunes Filho. São Paulo: Edições Sesc, 2010.

MIOTELLO, Valdemir. "Questões bakhtinianas para uma heterociência humana". In: *Revista Teias*. v. 14. nº 31. Entrevista concedida a Marisol Barenco de Mello. Rio de Janeiro: UERJ, mai-ago 2013. p. 218-226.

OLIVEIRA, Myriam Andrade Ribeiro de. "Maneirismo, barroco e rococó na arte religiosa e seus antecedentes europeus". In: BARCINSKI, Fabiana Werneck (org.). *Sobre a arte brasileira*: da pré-história aos anos 1960. São Paulo: WMF Martins Fontes / Edições Sesc, 2014. p. 96-135.

OTTE, Georg. "Rememoração e citação em Walter Benjamin". In: *Revista de Estudos de Literatura*. v. 4 Belo Horizonte: UFMG, out. 1996. p. 211-223.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. 3ª ed. Trad. J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 2008.

PEREIRA, Daniel Martins Alves. "Teatro documentário: lugares da memória na pedagogia da não-ficção". In: HADLER, M. S. D. et al (org.). *Anais IX Seminário Nacional do CMU* – Memória e histórias locais: esquecimento, diversidades culturais e identidades. Campinas: CMU, 2019. ixseminarionacionalcmu.com.br

_____. "Entre a arte e o horror, a experiência: narrativas do corpo ressignificado". In: CHALUH, Laura N. et al. (org.). *Modos de fazer pesquisa narrativa*: aproximando vida e cultura. São Carlos: Pedro & João Ed., 2020. p. 179-206.

PESSIS, Anne-Marie; MARTIN, Gabriela. "Arte pré-histórica do Brasil: da técnica ao objeto". In: BARCINSKI, Fabiana Werneck (org.). *Sobre a arte brasileira*: da pré-história aos anos 1960. São Paulo: Martins Fontes, Edições Sesc, 2014. p. 22-61.

PESSOA, Fernando. *Poesias*. Porto Alegre: L&PM, 2001.

PISCATOR, Erwin. *Teatro político*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. *Para alimentar o desejo do teatro*. São Paulo: Hucitec, 2015.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante*: cinco lições sobre a emancipação intelectual. 3ª ed. Trad. Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

ROSA, João Guimarães. *Sagarana*. 10ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1968.

_____. *Grande sertão: veredas*. 19ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

_____. *Primeiras estórias*. 15ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001*b*.

_____. "Carta de João Guimarães Rosa a João Condé, revelando segredos de *Sagarana*". In: ROSA, João Guimarães. *Sagarana*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001*c*. p. 23-28.

ROSSETO, Robson. *Interfaces entre cena teatral e pedagogia*: a percepção sensorial na formação do espectador-artista-professor. Jundiaí: Paco Editorial, 2018.

ROUBINE, Jean-Jacques. *A linguagem da encenação teatral*. 2ª ed. Trad. Yan Michalski. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

SALFELLNER, Harald. *Franz Kafka & Praga*. Rio de Janeiro: Tinta Negra, 2011.

SANTANA, A. N. P. "Metodologias contemporâneas do ensino de teatro: em foco a sala de aula". In: FLORENTINO, Adilson; TELLES, Narciso. *Cartografias do ensino do teatro*. Uberlândia: EDUFU, 2009. p. 29-35.

SHAKESPEARE, William. *Romeu e Julieta*. *Macbeth*. *Hamlet, o príncipe da Dinamarca*. *Otelo, o mouro de Veneza*. Trad. F. Carlos de Almeida Cunha Medeiros e Oscar Mendes. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

SCHNEIDER, Beat. *Design – uma introdução*: o design no contexto social, cultural e econômico. Trad. Sonali Bertuol e George Bernard Sperber. São Paulo: Blücher, 2010.

SMEE, Sebastian. *Lucian Freud*. Lisboa: Taschen, 2008.

SOARES, Carmela. "Pedagogia do jogo teatral: uma poética do efêmero". In: FLORENTINO, Adilson; TELLES, Narciso. *Cartografias do ensino do teatro*. Uberlândia: EDUFU, 2009, p. 49-59.

SOLER, Marcelo. *Teatro documentário*: a pedagogia da não ficção. São Paulo: Hucitec, 2010.

_____. *O campo do teatro documentário*: morada possível de experiências artístico-pedagógicas. Tese (Doutorado em Artes Cênicas). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, 221p. 2015.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. 5ª ed. Trad. Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, 2010.

STANISLAVSKI, Constantin. *A preparação do ator*. 31ª ed. Trad. Pontes de Paula Lima. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

_____. *A construção da personagem*. 26ª ed. Trad. Pontes de Paula Lima. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

TOPORKOV, Vassíli. *Stanislavski ensaia*: memórias. Trad. Diego Moschkovich. São Paulo: É Realizações, 2016.

VILLAS BÔAS, Gláucia Kruse. "Concretismo". In: BARCINSKI, Fabiana Werneck (org.). *Sobre a arte brasileira*: da pré-história aos anos 1960. São Paulo: WMF Martins Fontes / Edições Sesc, 2014. p. 264-293.

VIRGÍLIO. *Eneida*. Trad. Carlos Alberto Nunes. Brasília: Editora da UnB, 1983.

WILLIAMSON, Edwin. *Borges*: uma vida. Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.