

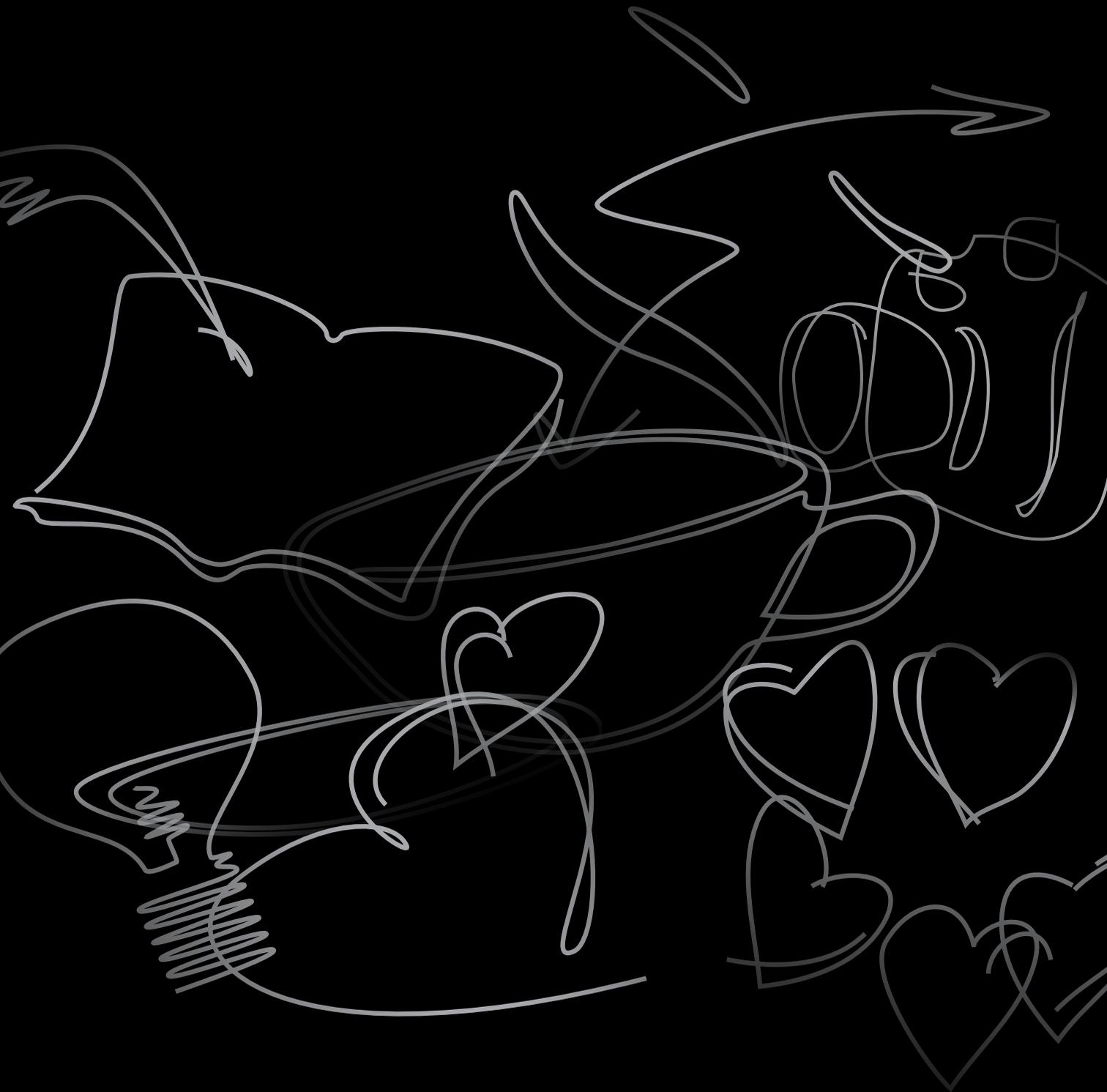
Caderno de registro Macu

PESQUISA



JIM DINE - 8HEARTS, 1970

Ação em tempos de **(in)quietude**





PESQUISA



O primeiro registro

Esta é a primeira edição, do que pretende ser uma publicação semestral do Teatro Escola Macunaíma. O nome, Caderno de Registro, tem sua origem na proposta pedagógica da Escola e no hábito da documentação reflexiva dos processos de aprendizagem, praticado pelos professores do Macunaíma.

De acordo com o título, a ideia deste Caderno é registrar a produção de conhecimento e a pesquisa realizada ao longo do semestre pelo corpo docente, juntamente com a coordenação da Escola.

A publicação do material produzido coletivamente tem por objetivo sua organização e o compartilhamento com um maior número de pessoas.

É, portanto, pelo interesse no debate sobre a prática teatral e a docência em teatro que publicamos agora o Caderno de Registro do Teatro Escola Macunaíma.

Boa leitura a todos!



PESQUISA



IDEALIZAÇÃO E EDITORAÇÃO

Roberta Carbone

ASSISTÊNCIA EDITORIAL

Adriana Costa

COLABORADORES DESTA EDIÇÃO

Alex Capelossa

Beto Ribeiro

Célia Regina Rossi

Carlos César de Sousa

Erika Resan

Lígia Menezes

Mônica Granndo

Ney Piacentini

Plínio P. F. Simões

Reginaldo Nascimento

Renata Mazzei

René Piacentini

Roberto Farias

DIREÇÃO EXECUTIVA

Luciano Castiel

SUPERVISÃO

Debora Hummel

PROJETO GRÁFICO E ARTE

Fernando Balsamo

CAPA

Eva Castiel

CADERNO DE REGISTRO MACU É UMA PUBLICAÇÃO DO TEATRO ESCOLA MACUNAÍMA



Rua Adolfo Gordo, 238 - São Paulo / SP | 01217-020 | (11) 3217 3400

macunaima@macunaima.com.br

www.macunaima.art.br

Proibida a reprodução total ou parcial dos textos, fotografias e ilustrações, sem autorização do Teatro Escola Macunaíma.

■ dossiê

Ação em tempos de inquietude 6

O tema da 76ª Mostra Macunaíma de Teatro 9

A arte da alquimia interna - chi kung 10

Maneiras de estar no mundo: diversidade e inclusão 13

Qual é a inquietude de hoje? 18

A ação segundo Heidegger 22

■ estudos

Estudos sobre o ator 24

Registro do corpo 26

Aprendizado em grupo e criação teatral 30

■ processo

Processo aberto 34

Mensch – Uma criação coletiva sobre as inquietudes do homem 36

“O que vai contra a natureza é o mal. Todo resto é o bem.” Paulo Coelho 38

Estado de Sítio em processo 40

■ procedimentos

Procedimentos pedagógicos 42

O que o formador não é - ou o menos possível 44

Instrumentos de registro 47

■ café

Café Teatral 50

Teatro Kaus: “Ação em tempos de Inquietude” 52

O Centro Popular de Cultura (CPC) 53

Usar as inquietudes como fonte de criação 55

■ cenas do macu 56



Ação em tempos de inquietude

Norteados pelo tema da 76ª Mostra, os textos que compõem o Dossiê Ação em tempos de inquietude articulam, sob diferentes pontos de vista, reflexões de pessoas especialmente convidadas pela Escola para fomentarem os processos ao longo do semestre.

Em formatos diversos, são registrados os debates realizados na Semana de Planejamento do Teatro Escola Macunaíma, realizada nos dias 26, 27 e 30 de janeiro de 2012.

Para a abertura do dossiê, publicamos o projeto elaborado pelos professores, onde es-



tão expostas as provocações que deram origem ao tema da 76ª Mostra.

Em “A arte da alquimia interna - Chi kung”, o professor Carlos César Sousa apresenta o trabalho com a técnica oriental do Chi kung, tal como exposto pela professora e terapeuta Tatiana De Láquila.

Sobre o encontro com as professoras da UNESP, Antonia Ramos de Azevedo e Célia Regina Rossi, Célia problematiza a questão da diversidade no artigo “Maneiras de estar no mundo: diversidade e inclusão”.

“Qual é a inquietude de hoje?” traz a palestra proferida pelo ator Ney Picentini e editada pela professora Roberta Carbone, em que a inquietude é analisada a partir da relação público/privada na história do teatro brasileiro.

No artigo “A ação segundo Heidegger”, o jornalista Roger Marzochi sintetiza a fala do professor e autor Juliano Garcia Pessanha sobre o conceito de ação para o filósofo Martin Heidegger.



JIM DINE - 8HEARTS, 1970



“Ação em tempos de (in)quietude.” O tema da 76ª Mostra Macunaíma de Teatro

Superobjetivo

Estimular a reflexão pessoal, social e política para impulsionar a ação artística e poética em seu coletivo.

O problema certo

1. Temos algo a fazer? Pretendemos a partir do teatro dizer algo? O que ele pode fazer por nós?
2. Como percebemos a diluição das fronteiras que relacionam os indivíduos e a sociedade?
3. O ser humano é movido pelo Desejo.
4. Pelo que, para quem, com quem e por que lutamos? Qual é a inquietude de hoje?
5. Que paz nos escapa e que nos é fundamental. E o teatro? Ele pode nos ajudar a identificarmos, nos posicionarmos e refletirmos sobre os nossos dias?
6. Como podemos entender, aceitar e transformar a (in)quietude em nós?

Onde chegar

1. Verticalizar a relação da prática em sala de aula com a vida. Da arte com a realidade.
2. Partir da reflexão para a ação. E depois, refletir sobre a ação para que gere transformação.
3. Resgatar a relação do presente com o passa-

do, foi ele que nos trouxe até aqui. A anterioridade pensada em relação com a contemporaneidade.

4. Como foi que construímos a sociedade e os valores de hoje? O que queremos construir daqui pra frente? Como pensamos o teatro dentro deste contexto e o que queremos com o teatro?

O tempero

1. Partir da História do Teatro Brasileiro: A Nossa Memória

Teatro Arena, Teatro Oficina, Teatro do Oprimido dentre outros. Refletir a prática artística destes e de outros grupos pelo mundo, que criaram suas identidades políticas e artísticas (estéticas).

2. A partir da ditadura, no Brasil, juntos com os grupos brasileiros citados acima surgem também novas expressões, linguagens e formas de trabalho e criação; Quais as formas de expressão, linguagem, trabalho e criação potentes hoje?
3. Resgatar a história pessoal e a do grupo.
4. Engajamento: O que significa? Que ações ele me traz? Estar envolvido em seu processo, em todas as etapas de criação e gestão. Estar inserido na sala de aula para o mundo, do meu quintal para a sociedade. ■

A arte da alquimia interna - Chi kung

POR CARLOS CÉSAR DE SOUSA

Durante a semana de planejamento, os professores tiveram uma palestra sobre a medicina tradicional chinesa voltada mais especificamente para o Chi kung/Qi gong, que significa: “arte da energia ou trabalho interno”, como estímulo para trabalharem o tema da mostra, com a professora e terapeuta Tatiana De Láquila.

Segundo Tatiana De Láquila, a medicina tradicional chinesa data de 5.000 a.C. tendo como base de estudo a relação do yin/yang, a teoria dos cinco elementos (água, fogo, terra, madeira e metal) e o sistema de circulação energética (Chi) pelos meridianos do corpo humano. Toda a teoria da medicina tradicional chinesa está fundamentada na filosofia e na religião. Basicamente no Taoísmo, doutrina fundada pelo chinês Lao Tsé, filósofo e alquimista que escreveu o livro Tao Te King¹.

A medicina chinesa recebe também influências do budismo e do confucionismo. Na China a medicina não está separada da ciência, da religião e da arte. Elas se fundem, não há separação.

Seus principais métodos de tratamento são: a Acupuntura, a Moxabustão, o Tuiná, a Ventosaterapia, Fitoterapia chinesa, Terapia alimentar chinesa, Auriculopuntura², e os exercícios físicos integrados às práticas meditativas ligadas à respiração para a acumulação e circulação de energia vital (Chi/Qi) como, por exemplo: o Chi kung, Taiji quan, Kung fu e Liang gong.

Segundo Tatiana De Láquila, um médico formado na China pratica meditação, artes marciais e Chi kung para poder estar saudável e manter sua energia equilibrada, estando apto assim para tratar de seus pacientes.

O Chi kung/Qi gong é uma prática meditativa que tem como base a respiração. O trabalho do

Chi kung é essencial na medicina chinesa. Para os taoístas, a respiração ativa e expressa as funções rítmicas yin e yang do corpo. Eles usam estes ritmos energéticos do corpo, como meios de comunicação com o corpo do Tao, que se manifesta na natureza viva ou cosmos. Na natureza só há harmonia quando as energias yin e yang (positivo e negativo) estão em equilíbrio. Quando essas energias estão em desequilíbrio, a natureza apresenta clima e temperaturas desreguladas e etc. Se a energia estiver muito positiva, ou negativa é sinal de desequilíbrio. Estar de acordo com o Tao é equilibrar essas energias.

A força da vida ou a função dos campos de energia Chi, “respiram” por três vias, chamadas pela cultura tradicional chinesa de yin, yang e yuan. Estas palavras de difícil tradução, se referem à força positiva, negativa e neutra. Yuan também significa “Chi Original” ou respiração original. O Chi yin, na respiração, é a energia do Chi se movendo para dentro, é a inspiração e a contração. O Chi yang é a expiração, a expansão o exalar. O terceiro tipo de energia, yuan, a energia neutra e original do Chi, poderia ser comparada de uma forma grosseira ao espaço, entre a inspiração e a expiração quando nos referimos a respiração. (fonte: www.healing-tao.com.br/artigos/chikung - “O Chi kung da respiração interna”: texto de Michael Winn).

Os antigos mestres e sábios do passado desenvolveram as artes da energia para curar doenças, promover a saúde, a longevidade, melhorar as habilidades de luta, expandir a mente e aumentar a capacidade intelectual, alcançar níveis diferencia-

¹ O Tao Te Chingou Dao de Jing, comumente traduzido pelo nome de O Livro do Caminho e da sua Virtude, é um dos escritos chineses mais conhecidos e importantes.

² Sobre os tratamentos citados: Moxabustão é um tipo de acupuntura térmica e aplicada nos meridianos de energia, feita através da combustão de ervas. Tuiná é uma massagem feita para estimular os meridianos, visando assim o equilíbrio do fluxo de energia por esses canais. Ventosaterapia são copos redondos que, aplicados à pele criam um vácuo em seu interior, gerando uma força de sucção. É indicada para tratamento de dores, gastrites, gripes e etc. Fitoterapia chinesa é uma terapia feita através das plantas, podendo ser utilizados também ingredientes de origem animal ou mineral. Terapia alimentar chinesa é um tratamento para prevenir e tratar os problemas de através do uso de alimentos naturais. Auriculopuntura é um tipo de acupuntura aplicada especificamente na orelha para tonificar os pontos patógenos.

dos de consciência e atingir a espiritualidade.

O Chi kung/Qi gong abarca principalmente os seguintes aspectos: controle do corpo (jing – a postura); controle do coração (shen – a mente), e controle da respiração (chi – energia). Pratica-se na mais absoluta tranquilidade, e consiste numa série de procedimentos para o controle da respiração, a automassagem e os movimentos do corpo absorvendo e distribuindo adequadamente a energia Chi pelo corpo. Com o treinamento do Chi kung/Qi gong os canais de circulação (os meridianos) do Chi são desobstruídos e limpos possibilitando assim a manifestação do Chi pelo corpo todo.

O Chi kung pode ser dividido em interno (yin) e externo (yang). O interno (yin) ou terapêutico tem a função de acumular e trocar energia com o universo, fazendo essa energia circular no corpo, sendo utilizada para a saúde e até mesmo para a cura de pessoas enfermas através da imposição de mãos (REIKI)³, trabalhando assim a respiração, a quietude, a meditação e o controle dos órgãos internos. O externo (yang) ou marcial trabalha o fortalecimento do corpo do praticante através dos exercícios e de práticas meditativas, deixando o corpo tão forte e poderoso, fazendo com que o praticante seja capaz de quebrar tijolos e bastões de madeira em seu corpo, entortar barras de ferro no pescoço e muito mais coisas que aos olhos humanos seriam impossíveis realizar.

O Chi kung é um tipo de Kung fu. Kung fu é a arte do trabalho duro, tendo o sentido de habilidade desenvolvida com maestria e tempo. A grande riqueza do Kung fu (Chi kung) está no desenvolvimento do caráter, da concentração do indivíduo e da virtude. Segundo o Shifu, professor Luis Mello do Instituto Lohan:

Chi kung é o grande segredo do Kung fu. Sem a prática do Chi kung não existe Kung fu. Por quê? A energia gera força para os chineses (...). Chi é o movimento da energia vital que nos move, está em todos os lugares e em todas as partes do universo, dentro de nós. Para que possamos gerar força e energia precisamos

praticar o “Chi”, praticar o “Kung” que é o trabalho do “Chi”. (...) A base do Chi kung é aprender a respirar e visualizar a energia. Através da nossa mente, visualizamos a energia no “tan tien”. Essa energia pode ser manipulada através da mente e levada a qualquer lugar do corpo. Essa região do corpo se tornará imune a golpes. Qualquer pessoa pode fazer essa técnica. Quem vê de fora acha uma coisa incrível. Porém, quem se submeter a esse treinamento poderá fazê-lo. O máximo que pode acontecer no corpo é uma roxidão, um leve corte, mas os órgãos internos não serão afetados. (...) Com o Chi kung até 90 anos você pode fazer, não haverá problemas de saúde. Muitos boxeadores tailandeses se aposentam com vinte e poucos anos, trinta, porque não suportam mais. Com o Chi kung se você golpear sempre no mesmo local não haverá problemas no futuro, não haverá nenhuma doença gerada pelo impacto no mesmo local. (fonte: www.institutolohan.com.br).

O treinamento do Chi kung induz o praticante a trabalhar a mente, o corpo e o espírito. Permanecer parado como uma rocha e mentalizar a energia circulando em seu corpo, ao mesmo tempo em que seus pés cravam no chão absorvendo a energia da terra; ser suave como um algodão estando conectado com o presente; esvaziar e acalmar a mente. É um treinamento difícil e duro o qual irá provocar no aluno a inquietação enquanto tenta buscar a quietude; sua mente dispara enquanto tenta buscar a calma; sua ansiedade aumenta enquanto tenta buscar a tranquilidade; sua mente viaja para lugares do passado e do futuro enquanto tenta se concentrar no presente.

A prática do Chi kung consiste em estar integrado com a natureza, absorvendo sua energia e transformando-a em energia vital para si próprio. E essa teoria está direcionada não apenas ao treinamento físico, mas também a nossa vida social. Segundo o taoísmo que é a base fundamental da medicina tradicional chinesa, toda a energia pode ser transformada para nosso crescimento pesso-

³ Imposição das mãos canalizando a energia vital para restabelecer o equilíbrio energético vital do paciente, podendo eliminar doenças e promover a saúde.

al, mental e espiritual. O praticante de Chi kung e Taiji quan se torna uno com a natureza e aprende a absorver a energia do adversário e devolvê-la mais forte e poderosa para o mesmo. O praticante não bate de frente com o obstáculo, ele deve ser flexível, aceitá-lo e transformá-lo em algo capaz de lhe trazer crescimento espiritual e moral. A prática do Chi kung deixa-nos inquietos quando percebemos o quanto é trabalhoso dominar a mente, o corpo e o espírito, ou seja: nós mesmos. Estar em equilíbrio energético, em equilíbrio com o Tao, controlar nossos impulsos e deixar manifestar a sabedoria. O impulso é a fala dos nossos instintos (animal) e a sabedoria é a fala da nossa essência (espírito).

Todos nós somos diferentes uns dos outros, e agimos de forma diferente em situações análogas. Alguns agem mais com a energia do yin (o princípio passivo, noturno, escuro, frio, feminino) outros com energia yang (o princípio ativo, diurno, luminoso, quente, masculino). Com a prática do Chi kung aprendemos a lidar e ganhar controle sobre nossos polos energéticos. Por exemplo: que momento em uma conversa eu tenho que ser yin (ouvir) ou yang (falar); agir (yang) não agir (yin); ignorar (yin), revidar (yang) e etc., o trabalho com estas dualidades está dentro de um dos preceitos fundamentais do taoísmo que é o “Wu Wei” (ação, não ação).

Quanto mais se aprofunda nesses conhecimentos marciais, científicos e religiosos da medicina chinesa, mais inquietos e tranquilos nos tornaremos.

Na China o Wushu (arte marcial) significa “método para parar a guerra”, ou seja, sua essência não é a guerra e sim a paz. E isso não é uma contradição? O objetivo do treinamento para a guerra é a busca pela paz. E isso não traz inquietude?

O ar que respiramos nos exercícios do Chi kung possui oxigênio que é corrosivo e nos mata aos poucos. E é o mesmo ar que precisamos respirar para aumentar nossa energia vital durante a

prática do Chi kung e para nos mantermos vivos. Isto não é uma contradição? O que nos mantém vivos, também nos mata.

Através da respiração aumentamos nossa energia vital (Chi). A essência do Chi é a energia sexual, que nos homens se encontra nos testículos (esperma) e nas mulheres nos ovários. Quando há a fusão dessa essência com o sopro (respiração) surge o Chi. Quando o homem perde muito esperma, ele está perdendo o combustível para produzir energia vital em seu corpo, ou seja, ele está perdendo aos poucos sua vitalidade.

Estamos sempre recebendo contrariedades e ofensas, ou seja, energias que em nosso ver são negativas. Porém, esse é o nosso ponto de vista momentâneo. Assim que respirarmos e recebermos essa energia (situação/conflito) e tivermos a calma e tranquilidade para lidar com ela, seremos capazes de transformá-la em algo benéfico ao nosso crescimento.

Esvazie sua mente. Seja informe. Sem forma, como a água. Pomos a água em um copo e ela torna-se o copo. Pomos a água em uma garrafa e ela torna-se a garrafa. Pomos a água em um bule e ela torna-se o bule. A água pode fluir ou pode chocar! Seja a água meu amigo.

Bruce Lee

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

DESPEUX, Catherine. *Taiji quan – art martial, technique de longue vie*. Paris: Guy Trédaniel, 1981.

O Chi kung da respiração interna: texto de Michael Winn. Instituto Lohan: <http://www.healing-tao.com.br/artigos/chikung.htm>.

OLSEN, Mark. *As máscaras mutáveis do budismo dourado: ensaios geral sobre a dimensão espiritual da interpretação*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

Carlos César é ator, bailarino, arte educador, artista marcial e professor do Teatro Escola Macunaíma. ■

Maneiras de estar no mundo: diversidade e inclusão

POR CÉLIA REGINA ROSSI

O mundo pode ser um lugar bom
E vale a pena lutar por isso.
E. Hemingway

Início este texto pontuando algumas das várias maneiras de estar no mundo, uso está frase, de uma pessoa que fez parte do Macunaíma e que admiro muito, era uma grande amiga.

Estive em uma formação falando de diversidade, inclusão, com os professores do Teatro Escola Macunaíma, a convite da Laura Lucci, que neste momento não está entre nós, mas são suas, as palavras que deram sentido a este texto: Maneiras de estar no mundo. Laura, você se foi, mas suas palavras ficaram fortes: devemos respeitar as várias maneiras de estar no mundo!

Começo apontando a noção de inclusão, por ser ela, importante instrumento, para que a sociedade inclua as várias maneiras de estarmos no mundo.

A noção de inclusão está diretamente relacionada ao direito à igualdade que, desde o século XVIII, marca as lutas sociais e um ideário político e social fincado nas relações de democracia e/ou de igualdade.

É somente a partir de meados do século XX que ocorre a guinada, trazida, em especial, pelos novos movimentos sociais, que vincula os movimentos pela inclusão ao direito à diferença... isso é uma grande e problemática novidade, pois a afirmação da diferença até então tinha mais afinidade com ações e ideais conservadores que mantêm desigualdades e exclusões, e anulam ou restringem as possibilidades de relações políticas e sociais democráticas. (KAUCHAKJE, 2003, p. 67).

Toda essa transformação repercute na ideia de democracia atual, uma democracia que é muito mais que um regime político, é um regime para todos, sem exclusão, sem preconceito. (KAUCHAKJE, 2003).

Para os deficientes, e outros grupos minoritários, a inclusão diz respeito ao exercício de direitos, tais como relata Kauchakje (2003, p. 67):

[...] acesso à cidade, aos equipamentos de educação, ao trabalho, à assistência e previdência social, à saúde, ao lazer e à cultura. Sobretudo, diz respeito não apenas à participação no cenário social já dado (instituições, estruturas de poder, cultura, etc.), mas sim à participação na sua (re) configuração e (re) construção para que novos direitos relativos à diversidade sejam incorporados.

Falar de direitos, nesse contexto histórico no qual estamos vivendo, é falar de igualdade de direitos para todos. Mas, o que se apresenta na prática das relações sociais é uma igualdade como homogeneização e como não reconhecimento de identidades, culturas ou necessidades específicas de cada um.

O direito à igualdade supõe que as demandas e necessidades, a língua, o modo de ser e de se expressar de cada um (individualmente ou como grupo social) têm legitimidade e igual lugar no cenário social. Daí o vínculo do direito à igualdade com os movimentos por sociedades inclusivas. Por sua vez, uma sociedade calcada na igualdade entendida como homogeneização é excludente tanto no sentido de poder vir a excluir os



considerados diferentes como no sentido de coibir a manifestação das diferenças. (KAUCHAKJE, 2003, p.69).

O princípio de igualdade que se prega para a inclusão existir é o de civilidade e o de direito. Entretanto, o recente conceito de igualdade e inclusão no país, como homogeneização de todos, ainda está enraizado na construção das nossas relações interpessoais cotidianas.

A questão da inclusão e integração vem sendo discutida em todo o país, mais ainda é um fato recente. Primeiramente ela apareceu em forma de leis, decretos, documentos, e hoje vem ganhando espaço nas discussões acadêmicas mostrando as diferenças entre os dois termos, e por fim está atingindo a instituição escolar, embora ainda seja insuficiente a participação desta, no que tange à transformação do profissional preocupado em trabalhar em uma escola para todos, nos moldes de uma sociedade igualitária com respeito à diversidade.

Nos países de primeiro mundo, essa discussão já ganhou as escolas, clubes, associações, empresas e outros, enfim, toda a sociedade, como apontam Janesick (1994); Lichtig (1997); Skliar (1999); Jokinen (1999); Kyle (1999). Mesmo que ainda parem preconceitos, ela é evidente em todas as instituições formais e informais, que estão abrindo caminhos para uma nova construção de comunidade.

Os EUA tiveram um papel importante para a discussão da implantação de leis no que diz respeito à inclusão das minorias no Brasil, na medida em que muitas dessas discussões, que já estavam acontecendo lá, foram trazidas ao nosso cenário político por meio de artigos, ONGs, associações,

pesquisadores, universidades, famílias das minorias, movimentos populares, etc., e trouxeram mudanças significativas ao país. (JOVER, 1999).

No Brasil, as leis anteriores à Lei de Diretrizes e Bases - LDB (1996) falavam da importância da Educação Especial, mas sem frisar a importância da inclusão e integração de pessoas com necessidades especiais. As discussões sobre a Educação Especial só começaram no Brasil no final da década de 80, quando em outros países elas já estavam bem evoluídas. (JOVER, 1999).

A LDB do Brasil de 1996 traz, em sua redação, muito do que se discutiu na elaboração da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), onde foi assumido o compromisso com a “Educação para todos” e o reconhecimento, da educação para crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino.

No art. 4º, § III da LDB (1996), nos deparamos com a seguinte lei: “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. Com isso, a nova LDB de 1996 representa um avanço para a Educação Especial, considerando que apresenta um capítulo específico para essa população.

Nesse sentido, o Estado se torna responsável pela definição de políticas públicas para essa área, assim como pela igualdade de oportunidades e acompanhamento especializado aos que dele necessitam.

Mas a responsabilidade não é suficiente, não basta apenas garantir o acesso; é necessário que se garanta a permanência e a qualidade, possibilitando o crescimento desses indivíduos. Deve haver parcerias envolvendo a assistência e o aten-



dimento feito por especialistas, além de formação continuada e capacitação de professores das classes regulares.

A comunidade escolar do ensino regular no Brasil sente-se despreparada para atuar com crianças com necessidades especiais, e o sistema segregador, utilizado durante muito tempo na Educação Especial, dificulta, e muito, ainda hoje, a realização das propostas de integração e inclusão.

A LDB (1996) no Brasil aponta vários caminhos que necessitam ser cobrados e realizados, significando assim, novos avanços nesta área educacional, como determina seu texto:

Art. 58

§1o – Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. A oferta desse ensino e serviço está prevista desde a educação infantil de 0 a 6 anos, estendendo-se por toda a educação básica.

O Artigo 60 encaminha o compromisso da rede pública da seguinte forma:
Parágrafo Único – O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Tanto as reuniões em Salamanca (UNESCO, 1994), como a LDB (1996), trouxeram avanços significativos e garantias legais para a área da Educação Especial. Porém, não se muda uma realidade construída em várias décadas de preconceito,

exclusão e discriminação, de uma hora para outra, embora a inclusão e a integração sejam processos essenciais à vida em sociedade.

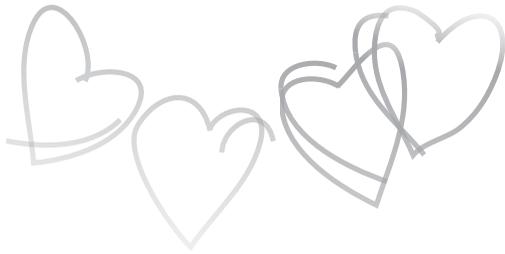
Ao se propor a discussão sobre as perspectivas da inclusão de pessoas com necessidades especiais, é fundamental que nossa análise, contemple dois planos distintos e interdependentes: o real ou a realidade tal como se apresenta e o ideal ou a esperança de realização do desejado. (MAZZOTTA, 1999).

Para tal análise, faz-se necessária uma mudança na sociedade que está se construindo e na formação dos educadores, sejam os que estão na sua construção inicial, sejam os que estão na construção contínua de educadores desde muito tempo.

A formação do educador para atuar na educação formal ou informal, como é o caso de instituições, como o Teatro Escola Macunaíma, que deve ter como premissa maior a educação de qualidade para todos e todas, indistintamente, rompendo assim com valores enraizados na nossa sociedade, como preconceito e exclusão.

Enquanto cidadãos de uma sociedade que se pretende democrática, temos que propugnar por uma educação de qualidade para todos. Essa busca não comporta qualquer exclusão, sob qualquer pretexto. É preciso também que, para além dos ideais proclamados e das garantias legais, procuremos conhecer o mais profundamente possível as condições reais de nossa realidade escolar. A partir daí poderemos identificar e dimensionar os principais pontos da mudança necessária para o alcance da qualidade que se espera da educação formal e não formal.

Construir uma educação que abranja todos os segmentos da população e cada um dos indivíduos



os, implica em uma ação baseada no princípio da não segregação, sem preconceito para com o outro, ou, em outras palavras, da inclusão de todos, quaisquer que sejam suas limitações e possibilidades educacionais, individuais, culturais, econômicas e sociais. Todavia, para a conquista da não exclusão, é preciso que se entenda que a inclusão e a integração não se concretizam pela simples extinção ou retirada de serviços ou auxílios especiais de educação. Para alguns tais recursos continuam a ser requeridos no próprio processo de inclusão e integração, enquanto que para outros eles se tornam dispensáveis.

O ponto fundamental é a compreensão de que o sentido de integração pressupõe a ampliação da participação nas situações comuns para indivíduos e grupos que se encontravam segregados.

Portanto, é para os que estão em situações segregadas que, prioritariamente, justifica-se a busca da integração e da inclusão seja na escola, no parque, no teatro, no circo, no shopping, no cinema, etc.. Para estes que apresentam necessidades especiais, deve-se pleitear a educação formal e não formal baseada no princípio da não segregação, ou seja, pensar a educação pra todos, dentro de um espaço social inclusivo, real sentido da inclusão.

Para se concretizarem efetivas mudanças de atitudes, com vistas à inclusão e à integração do portador de deficiência, é preciso que se deixe de inferir ou assinalar a existência de preconceito e discriminação em todos os espaços sociais, e se procure conhecer os principais obstáculos e suas justificativas.

É importante observar que a escola é apenas uma dentre as inúmeras instituições sociais. Ela pode até desencadear internamente mudanças para a obtenção de resultados mais imediatos,

mas, isoladamente, pouco poderá fazer ou mesmo mudar de fato, enquanto as atitudes do meio circundante permanecerem não problematizadas e continuarem se exercendo como já instaladas. O que não significa ignorar a "potencialidade dinâmica da educação escolar como impulsionadora das mudanças estruturais". (MAZZOTTA, 1999).

No âmbito social, é importante destacar a necessidade de se rever à concepção sobre o portador de deficiência, seja pelas pessoas individualmente, por grupos organizados para defesa da cidadania, pelos serviços estruturados, pelas campanhas de esclarecimento à população, etc. Ainda é preciso redimensionar as diretrizes norteadoras da ação dos órgãos públicos, da ação governamental global, dos investimentos financeiros, etc., a partir da visão dinâmica das condições do portador de deficiência, que apoiam e suplementam a educação formal e não formal para todos.

A inclusão social tem como base alguns princípios que permeiam a relação com o outro, tais como: o respeito e entendimento das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação. Tanto a inclusão social, como a integração, faz parte de um processo que contribui para a construção de uma nova sociedade, através de transformações, tanto nos ambientes físicos como na mentalidade de todas as pessoas.

A questão da inclusão e integração fere diretamente o núcleo de nossos valores e crenças. Assim, o problema que se apresenta não é apenas o de colocar uma criança com necessidades especiais em uma sala de aula ou em uma escola formal ou não formal, mas sim o de aprendermos como lidar com a diversidade, com a diferença e a moralidade.



Muitos outros pontos deveriam aqui figurar. Entretanto, o mais importante, neste momento, é reiterar que as atitudes de todos, frente à inclusão, à integração, à interação e à segregação de pessoas com necessidades especiais dependem da concepção de homem e de sociedade que seus membros concretizam nas relações que estabelecem entre si. É na convivência com outros e com o meio ambiente, que as necessidades de qualquer ser humano se apresentam.

Um dia, quem sabe, poderemos estar no mundo, e não haverá mais a preocupação com a reintegração das pessoas, devido as suas diferenças físicas, culturais, sexuais,... mas todos virão de diferentes culturas, religiões, línguas, sociedades, costumes, valores morais, situações, famílias, e nada disso será empecilho para que o processo de construção de conhecimento ocorra, ou melhor, essas diferenças serão valorizadas e respeitadas, dando a possibilidade de qualquer pessoa viver com dignidade.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO:

JANESICK, V. J. 1994. *The dance of qualitative research design, metaphior, methodololatry and maning*. In: *Handbook of qualitative research*. London: Sage Publicacion.

JOKINEN, M. 1999. *Alguns pontos de vista sobre a educação dos surdos nos países nórdicos*. In: In: SKLIAR, C. (org). *Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos: Processos e projetos pedagógicos*. 2. ed., vol.1: Porto Alegre, ed. Mediação.

JOVER, A. 1999, Inclusão: qualidade para todos. Revista Nova Escola, São Paulo, n. 123, p.8-17, abr..

KAUCHAKJE, S. 2003. "*Comunidade Surda*": *As demandas identitárias no campo dos direitos, da inclusão e da participação social*. In: SILVA, I. R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z. M.; (orgs.) *Cidadania, Surdez e Linguagem; desafios e realidades*.

São Paulo, ed. PLEXUS.

LDB. 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. MEC – Brasil.

KYLE, J. 1999. *O ambiente bilíngüe: alguns comentários sobre o desenvolvimento do bilingüismo para os surdos*. In: SKLIAR, C. (Org.). *Atualidade da educação bilíngüe para surdos*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999. v. 1.

LICHTIG, I. 1997. *Considerações sobre a situação da deficiência auditiva na infância no Brasil*. In: LICHTIG, I.; CARVALHO, R. M. M. (Ed.). *Audição: abordagens atuais*. Carapicuíba, SP: Pró-Fono, p. 3-22.

MAZZOTTA, M. 1999. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. 2. ed. São Paulo, Cortez.

SALAMANCA, 1994. *Declaração e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais*. CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: ACESSO E QUALIDADE. Salamanca, Espanha, 7-10 de Junho de 1994.

SKLIAR, C. 1999. *A localização política da educação bilíngüe para surdos*. In: SKLIAR, C. (org) *Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos: Processos e projetos pedagógicos*. 2. ed., vol.1: Porto Alegre, ed. Mediação.

Célia Regina Rossi é professora doutora do Departamento de Educação, área de Psicologia, IB – UNESP – Campus de Rio Claro – SP. (celiarr@rc.unesp.br) ■

Qual é a inquietude de hoje?

POR NEY PICENTINI

Bom dia a todos, queria muito agradecer o convite. Eu sou ator da Companhia do Latão há 15 anos, tenho um mestrado sobre Eugênio Kusnet e sou presidente da Cooperativa Paulista de Teatro, interessado nas questões de políticas públicas para o teatro em São Paulo e no Brasil.

Eu vim aqui dialogar com vocês sobre os temas lançados a mim pela Escola. Eu identifiquei dois assuntos centrais: um de caráter individual e outro coletivo. Quando fazemos a pergunta sobre o desejo, talvez a gente esteja se referindo mais a questões voltadas para o indivíduo. Quando nos referimos às fronteiras entre os indivíduos e a sociedade, vemos a migração de uma esfera à outra. E quando a gente se pergunta sobre a inquietude e como o teatro pode se posicionar diante disso, acho que estamos entrando no circuito dos problemas coletivos e sociais, por assim dizer. Então eu vou me ater a essa dupla, mas sem ser dualista, tentando ser dialético, e ver a influência que uma dimensão tem sobre a outra.

Bom, a esfera privada, naturalmente vocês a reconhecem como as questões relativas à família, as questões familiares: o amor, o desejo, as ambições individuais, que são tradicionalmente, pelo menos no nosso escopo, assuntos do “drama burguês”. O drama que nasce com o surgimento da burguesia, com o indivíduo tentando se colocar na nossa dramaturgia ora como herói, ora como vítima, ou como sujeito de si mesmo.

Quando nos dirigimos às questões sociais, como por exemplo, agora no Brasil a desocupação do Pinheirinho em São José dos Campos, ou os questionamentos em relação à construção do metrô em Higienópolis, e até questões de maior en-

vergadura, como a construção da represa em Belo Monte e as manifestações contra a corrupção, estes assuntos dos movimentos, das revoltas e até das revoluções são temáticas relativas à expressão Épica do teatro. Não aquele épico que a gente conhece da literatura, como as grandes narrativas de viagens, como a Odisséia. Mas o conceito desenvolvido por Brecht: o Teatro Épico Dialético. Eu acho que muitos de vocês conhecem aquela famosa tabelinha que o Brecht faz, bastante didática, que está no seu livro Escritos sobre teatro. Nessa tabela ele faz as distinções entre o teatro dramático e o teatro épico, tanto em nível formal, quanto em termos de conteúdo. Creio que revisar aquelas distinções é sempre interessante.

Eu vou me reportar a outra instância que vocês conhecem. Até agora estou só estabelecendo um chão para a nossa conversa, para entrarmos diretamente no tema que nos interessa. Eu queria reforçar a ideia dessas expressões teatrais e literárias, citando também a expressão Lírica, que é a instância do eu, geralmente uma expressão que se manifesta em primeira pessoa como, por exemplo, em um monólogo, de maneira a expor os problemas íntimos e pessoais.

A expressão dramática é o campo da intersubjetividade, na qual duas subjetividades se colocam em relação, e a expressão cênica disso é a forma do diálogo. As peças dramáticas primam quase exclusivamente pelo diálogo, a ação sempre se passa no mesmo espaço e numa delimitação de tempo sem maiores saltos, sem maiores mudanças de cenário ou de temporalidade. Por sua vez, o teatro épico seria a expressão do objetivo, expressa na narração em terceira pessoa.



FOTO: ROBERTA CARBONE

BLACK – TIE É UMA PEÇA CUJA TEMÁTICA É SOCIAL, PORÉM A SUA EXPRESSÃO MAIS DRAMÁTICA DO QUE ÉPICA.

Mas quase nunca uma manifestação aparece isoladamente, elas são sempre contaminadas: você pode ter em uma obra dramática um personagem que monologa, numa alta expressão de si mesmo; como você pode ter em uma expressão épica, a mistura do diálogo com uma narrativa, com um coro, que também seria uma forma narrativa. Essas instâncias, de certa maneira, se misturam, elas não são puras e nem deveriam ser.

Bom, em relação ao Brasil, nós tivemos um período na história do teatro brasileiro que as artes cênicas se voltaram mais para as questões sociais, nas décadas de 50 e 60. Alguns afirmam que esse foi um dos períodos mais vigorosos do teatro brasileiro, o período em que o teatro tinha importância para sociedade.

O teatro, nessa época, interferia no debate sobre os caminhos e as escolhas que a sociedade

brasileira vinha a fazer. E esse processo foi interrompido pela ditadura militar, como muitos sabem.

Nesse período houve um debate muito intenso entre o épico e o dramático. E aqui eu roubo as ideias de Iná Camargo Costa sobre a peça *Eles não usam black-tie*, escrita por Gianfrancesco Guarnieri.

Black-tie, que estreou no Teatro de Arena em 1958, é dos maiores textos do teatro brasileiro contemporâneo. É uma peça cuja temática é social, política, porém a sua expressão mais Dramática do que Épica.

Porque em *Eles não usam black-tie* a forma de expressão teatral se dá única e exclusivamente através do diálogo. Você não tem a interrupção da cena por uma narrativa, por uma música ou por um coro. Por outro lado o tempo e o espaço não são totalmente lineares no desenrolar da fábula.

SE NAS DÉCADAS DE 60 E 70 NÓS TÍNHAMOS O COLETIVO COMO PRIORIDADE, NA DÉCADA DE 80 AS QUESTÕES DO INDIVÍDUO VIERAM MAIS À TONA.

Depois da interrupção abrupta promovida pelo golpe militar, a partir de 1968, com o Ato Institucional número 5, essas discussões foram realmente tolhidas do nosso cenário. Aí nós damos um salto para a década de 80, quando se pode dizer que o teatro brasileiro tendeu mais a questões da esfera privada.

Eu ouvi o diretor carioca Aderbal Freire Filho falando em uma entrevista que, para ele, isso aconteceu na década de 80 porque houve nos anos 1960 e 1970 um certo cansaço das temáticas sociais e políticas. Podemos incluir ainda a pressão ideológica que se exercia. Isto significava que se alguém não fizesse algo de caráter social e político era cobrado pelos seus parceiros. Na música, no cinema, no jornalismo também esse debate foi marcante.

Assim, se nas décadas de 60 e 70 nós tínhamos o coletivo como prioridade, na década de 80 as questões do indivíduo, comportamentais, românticas vieram mais à tona. E foi um período que o modo de produção teatral também se alterou, com um diretor convocando o elenco para uma produção própria ou de um terceiro.

As consequências disso, via de regra, é que os processos foram abreviados em relação às encenações dos coletivos. Qual a influência disso nos resultados é uma questão para debate. Um processo longo, mais demorado, mas onde a pesquisa é mais aprofundada influi no resultado final de uma obra teatral. E eu considero que o resultado final de uma obra teatral é principalmente a sua relação com o espectador, com o público, pela natureza mesmo do nosso ofício. E esse avanço maior sobre o objeto de estudo pode estar diretamente relacionado a uma capacidade maior ou menor de comunicação e de interesse para o espectador.

O Gabriel Villela é uma expressão dos anos 1980 e continua sendo até hoje. O Ulysses Cruz e o Willian Pereira já estão em um terreno híbrido: entre a produção coletiva e a expressão de uma direção autônoma.

Bom, o que acontece nas décadas seguintes aos anos 1980, grosso modo, é um painel muito diversificado.

Acho que a palavra que caracteriza a produção teatral brasileira nos dias de hoje é a diversidade. E o que isso contém de positivo e de questionável. Pois o diverso pode ser tudo e pode ser nada.

Toda forma de expressão, todo tema, toda performance, toda auto expressão individual de uma angústia pode ser considerada como expressão artística. E isso pode ter valor junto ao público ou não.

Mas de outro modo, pela minha ótica, na segunda metade dos anos 1990 e avançando na década seguinte, houve, se não um predomínio, uma retomada do trabalho coletivo. Eu chamaria a atenção para um dos principais grupos do país hoje, que surgiu na década de 90: o Teatro da Vertigem. Podemos citar a Companhia dos Atores, que já está na casa dos seus 20 anos de trabalho. Sem falar nos coletivos em atividade no Brasil anteriormente a esse período, como o Bando do Teatro Olodum na Bahia, o Grupo Imbuanga de Sergipe, o Grupo Galpão em Minas Gerais e o Oi Nós Aqui Traveiz no Rio Grande do Sul, que tem também uma longa trajetória e é uma companhia que milita desde a década de 80. Mas nem todos esses grupos se voltaram às temáticas coletivas e sociais.

Mas é um fato que o teatro de grupo, o teatro coletivizado, retomou certo fôlego da década de 90 para cá.

É UM FATO QUE O TEATRO DE GRUPO RETOMOU CERTO FÔLEGO DA DÉCADA DE 90 PARA CÁ.

Como reflexão, temos que perceber que o país passou por uma ditadura e, no bojo do autoritarismo veio um projeto cultural muito significativo. Concordemos ou não, a televisão é para alguns, para mim sem dúvida, o projeto cultural mais consequente que o país teve em sua história. Porque a produção cultural oriunda da TV, a forma das telenovelas e de outras derivadas predominou o imaginário brasileiro das últimas décadas.

De certa forma, eu acho que o cidadão comum brasileiro aprendeu a pensar e a sentir através da televisão. Mas sem se dar conta disso.

A gente sabe de problemas básicos, como o analfabetismo, que era uma questão terrível no Brasil na década de 60. Lá trás, a televisão chegou em muitas casas antes da alfabetização. Nas questões privadas, a nossa ótica segue um pouco a lógica que nos é repassada pela TV, sobre as relações afetivas, os casos amorosos. A teledramaturgia prima pelo melodrama, com raras exceções. E nós passamos a viver nossa afetividade como as dos personagens das telenovelas. Quando a gente menos percebe, estamos repetindo até aqueles diálogos. Porque aquilo é uma repetição massacrante. Se você não tiver uma formação alternativa de peso, ou dentro de casa, na escola, ou em um grupo de teatro para fazer frente aquele bombardeio cotidiano, você sucumbe facilmente.

Eu estou querendo chegar a uma discussão: até que ponto essas décadas nos contaminaram de uma maneira tal, que é quase impossível nós nos agregarmos nos dias de hoje? Conseguirmos nos unir em associações, sociedades, grupos, enfim, comunidades? Até que ponto e quanto tempo levará, se é que a gente tem interesse que isso seja retomado, para que, no mínimo, as questões individuais sejam permeadas pelas coletivas e vice-versa? Acredito que este é um debate con-

temporâneo. A temática do público e do privado, sem que um elimine o outro, talvez seja um ponto de partida para refletirmos dentro do escopo de perguntas que vocês lançaram.

Mas até que ponto nós estamos em uma fase de transição? Até que ponto é possível vislumbrar no horizonte a retomada e o interesse das questões públicas?

Nós somos herdeiros dessa relação entre o indivíduo e a sociedade, e o teatro é um instrumento. Mas até que ponto esse debate faz sentido nos dias de hoje?

Um fato muito recente é a contestação do sistema financeiro mundial. Quando muitos acharam que o único sistema possível de se viver em sociedade era o capitalismo, vê-se, com a crise européia e americana, movimentos nos quais o predomínio do capital vem sendo contestado. É claro que a primeira pauta é o desemprego, mas no rastro aparece a intenção de pensar o modo de vida contemporâneo.

Retomando a questão dos desejos colocada nas perguntas por vocês: qual é a relação dos nossos desejos com a financeirização generalizada da vida, com os veículos de comunicação de massa? O nosso desejo é pautado pelos valores da sociedade de consumo ou ele tem autonomia? As nossas relações afetivas têm relação com isso? A gente consegue escapar dessa influência? Como essas questões do embate entre o público e o privado nos influenciam?

Com o que estamos preocupados hoje, o que o nosso teatro está propondo como inquietação?

Palestra editada pela prof. Roberta Carbone. ■

A ação segundo Heidegger

POR ROGER MARZOCHI

1, 2, 3 e... Ação! Neste exato momento, você está passando por uma experiência misteriosa lendo este texto. Não porque seja bom e talvez nem porque você seja místico. Mas a palavra escrita é uma das várias outras linguagens que, neste instante, dão conta da existência do ser. Veja agora quem está ao seu lado, escute a rua, pense. Agora, expresse o que viu, dizendo com palavras, gestos ou sons. Fazer isso é a ação mais elevada que o homem pode ter, distante de ideologias políticas e mercadológicas. É a ação pura.

“A linguagem é a casa do ser. Nesta habitação, mora o homem. Os pensadores e os poetas são os guardiões dessa habitação. Isso é a ação mais elevada que existe. Vejo o pássaro e digo que ele voa”,

exemplifica o professor Juliano Garcia Pessanha, ao apresentar uma palestra no Teatro Escola Macunaíma no dia 30 de janeiro sobre os pensamentos do filósofo alemão Martin Heidegger, nascido em Meßkirch, na Alemanha, em 1889, e morto em 1976.

Para entender a “ação pura” é preciso explicar o conceito de Heidegger sobre o “ser”. Ele buscou em seus estudos sobre o “ser” se distanciar da filosofia ocidental, do “Penso, logo existo” de René Descartes até Russel, da filosofia moderna. O objetivo foi sair do antropocentrismo, do foco na razão sobre a qual foi construída a técnica que, ao extremo, sufocava e, ainda sufoca, a civilização.

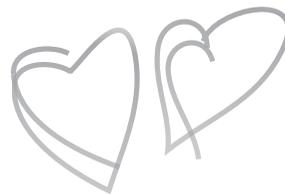
É bom lembrar que Heidegger desenvolveu seu pensamento numa Alemanha comandada por Adolf Hitler, que produziu uma guerra sangrenta que expôs a face tanto do comunismo quanto do capitalismo. Este produziu a técnica do horror em Hiroshima e Nagasaki; aquele, campos de extermí-

nio, ditadura do proletariado, igualmente sangrenta. Mas ambos edificados sob o ponto de vista do controle da produção e do homem. Ironicamente, Heidegger fez parte do nazismo, mas era visto com desconfiança e chamado de esquizofrênico por não compactuar com os caminhos do movimento, também fundamentado sobre opressão e a produção.

Por isso, explica Pessanha, a visão de Heidegger sobre o “ser” e sua visão de ação é até muito criticada devido à falta de engajamento político. O filósofo alemão foi buscar a essência do humano de uma forma que encontra muitos paralelos com o Taoísmo.

Segundo Pessanha, para o filósofo alemão existe o “ente” e o “ser”. O ente seriam as pessoas e os objetos. O ser seria esse momento inexplicável de que as coisas são. “A cadeira, a mesa, vocês, são entes. O ser não é o ente. O ser é o acontecimento misterioso de que as coisas são. Esse evento de que as coisas são, onde estão embanhados, onde aparecem os gestos. Isso, para ele (Heidegger), é um fato que a gente está lançado numa clareira, e não foi a gente que a abriu, mas foi uma doação do ser”, diz. “Para ele, quem abre a clareira não somos nós humanos. Clareira é uma dádiva do ser. Nós somos um ente específico para o qual acontece isso para acontecer o ser, o mundo.”

Segundo ele, a filosofia ocidental traz o “ser” como uma forma de dominar o acontecimento arrebatador de que tudo é. “O que é sair da modernidade para Heidegger? Só se sair do antropocentrismo. O fundamento do humano não é mais o humano, mas é o outro que facultou espaço até onde posso me conceber como humano. A modernidade me determina como filho do macaco;



**HEIDEGGER ACHAVA QUE A ESSÊNCIA DO
HOMEM ESTAVA AMEAÇADA PELA TÉCNICA.**

na religião, como filho de Deus, é como vestir uma roupa. Qualquer determinação que fale sobre si está nesse espaço que o 'ser' outorgou. Essa clareira não foi aberta pelo homem. Para o Heidegger, o homem seria uma nuvem de gafanhoto que está destruindo o mundo. E o que congrega a nuvem como mundo é a informação", diz Pessanha.

O Heidegger, conta Pessanha, achava que a essência do homem estava ameaçada pela técnica. "Nada mais acontece na efervescência do acontecer por si mesmo, por exemplo, no agronegócio, no caso dos transgênicos: faz a coisa vir ao contrário de esperar. Tudo se torna produção, inclusive o ser humano", pontua o professor.

Segundo Pessanha, por isso é difícil pensar com suficiente radicalidade a essência do agir. Para Heidegger, o agir ainda é só pensado como um ato que produzirá um efeito. Na filosofia se refere a isso como o agir "mobilizado", no sentido de estar sempre atrelado ao trabalho, que tenha uma utilizada prática e definida. Para o pensador alemão, agir é consumir. "Consumar significa desdobrar alguma coisa até a plenitude de sua essência. Por isso apenas pode ser consumado em sentido próprio aquilo que já é. O que todavia é, antes de tudo, é o ser."

O ser, portanto, não é uma produção humana, mas surge a partir da interação com os "entes". "A gente está aí, lançado nesse lugar onde as coisas se dão, não cessam de vir. Estar no aberto. Estar aí é como o envio do ser. Em termos teológicos, diria que o ente está criado aí e se Deus, que criou esses entes, tem que ter alguém que agradeça. Para dizer a beleza da criação, eu retribuo na linguagem, devolvendo isso ao ser. Isso é a ação máxi-



FOTO: ROBERTA CARBONE

ma para o Heidegger. A ação essencial é o dizer, que é agradecer que o acontecimento de que as coisas são."

Roger Marzochi é jornalista e colaborador do Caderno de Registros do Teatro Escola Macunaíma. ■

Estudos sobre o ator

Esta sessão é dedicada ao estudo e aprofundamento do Sistema de Stanislavski e da Metodologia do Teatro Escola Macunaíma.

Nesta primeira edição, damos início às reflexões sobre o trabalho do ator com textos que homenageiam dois grandes mestres, que durante anos fizeram parte do corpo docente da Escola e contribuíram para a formação de muitos de seus alunos e professores.



Laura Lucci e Lineu Carlos Constantino foram pessoas comprometidas com a arte, que dedicaram suas vidas à docência e à pesquisa teatral. Seja na busca constante por novas ferramentas para o trabalho do ator, no gosto pela experimentação das formas, no diálogo contínuo com a produção teatral contemporânea, no apontamento das referências históricas para nosso fazer hoje, na sabedoria de suas

próprias experiências. E, principalmente, na proposta de um saber compartilhado e construído coletivamente.

É não só pelos mestres que foram, mas pelo aprendizado que continuam a nos proporcionar que publicamos agora as reflexões de Laura e Lineu.

O registro do corpo

POR LAURA KIEHI LUCCI

Como atriz, o corpo, meu instrumento de trabalho, sempre me fascinou.

Ainda como aluna da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/Artes Cênicas - USP), me preocupava a questão da busca de um gestual na construção de uma personagem e a vontade de transformar o gesto em algo simbólico e expressivo. Depois de formada, fiz cursos que pudessem dar respostas aos meus questionamentos: clown, máscaras, teatro físico, teatro de rua. Os questionamentos eram ainda turvos e não conscientes de uma trilha que já estava sendo construída. Já que o título deste depoimento é o registro do corpo, desde então, registrava tudo o que fazia como estudante e atriz. Essa “mania” sempre tive. Devo aos professores Janô (Antonio Januzelli) e Armando Sérgio da Silva o estímulo de fazer registros de aulas e reflexões teatrais, quando era aluna da USP.

CAMINHOS

Em 1995, quando vim lecionar no Teatro Escola Macunaíma, conheci melhor à metodologia daqui, que utiliza as Ações Físicas de Stanislavski. Eu já havia trabalhado com Stanislavski na faculdade, com o Grupo Nove, do qual participavam vários professores e ex-professores desta Escola (Adriano Cypriano, Paco Abreu, Álvaro Cueva, Marcelo Lazzaratto, Sergio Coelho). Fiquei entusiasmada com a maneira objetiva e didática de como o Macunaíma se propunha a ensinar este Sistema. Tendo um interesse cada vez maior pelo trabalho corporal do ator, percebi nesta metodologia uma maneira de unir minha pesquisa como atriz ao meu trabalho como professora de teatro (Antes,

costumava dividir as duas atividades. Hoje, atuar e lecionar faz parte de um caminho único de pesquisa e maturidade profissional). Vejo no Sistema de Stanislavski um caminho de libertação do ator, o estímulo para que o aluno procure, experimentando, na prática, ações adequadas ao seu personagem, e valorize o ato de criação único e pessoal, além de trazer maior consciência de suas possibilidades de significação corporal.

As aulas de Expressão Corporal me “obrigaram” a pensar um planejamento e uma abordagem para o corpo do intérprete. Os questionamentos que vieram, a partir do refazer constante que é o ensino, me conscientizaram da necessidade da busca de uma pesquisa pessoal. Em Londres, descobri a Mímica Corporal (técnica criada pelo francês Etienne Drecoux), que hoje, tento utilizar para aprofundar minha pesquisa sobre a expressividade do ator. Sei, agora, aonde quero ir, qual deve ser meu percurso, ainda que longo. Quando traçamos uma linha que explica nossas opções, procuramos momentos significativos, marcas, acontecimentos, que só se mostram importantes depois, quando tentamos refazê-los para entender como fomos chegar ao ponto onde estamos.

REGISTRAR E POSSIBILITAR A CONSCIÊNCIA

Registrar, para mim, é deixar rastros, marcas, passos no chão, que mostram um caminho, nem sempre reto, mas surpreendentemente claro. É refazendo este caminho que conseguimos nos entender e perceber que, muitas vezes, de maneira não consciente, já delineávamos a trilha que mais tarde acabaríamos por percorrer com convicção.

Acredito na construção do conhecimento, que se dá pela reflexão e assimilação. O registro é uma

forma de refletir na ação, já que, quando se registra algo, este algo é reconstruído. Ao reconstruir, a consciência se amplia e, à luz da imagem ampliada de nossas ações, enxergamos melhor aquilo que no momento não era claro. Desta apropriação surgem novos caminhos.

Os caminhos do processo de construção da reflexão são muitos e só cada um (...) faz o seu. É neste sentido que o ato de refletir é libertador (...). O ato do registro da reflexão histórica o processo e instrumentaliza para a conquista do produto (Cecília Warschauer, em *A Roda e o Registro*).

PARA NÃO DIZEREM QUE NÃO FALEI DE CONSTRUTIVO...

Foi na reconstrução, para escrever este artigo, que comecei a entender de onde pode ter vindo a vontade de buscar um registro do trabalho de corpo que fosse significativo para o aluno.

Há dois anos foi introduzida, na Escola, à pedagogia construtivista, que tentamos aprimorar e praticar com a ajuda da coordenação e reuniões periódicas com a professora Emília Cypriano. Nunca antes havia ouvido falar de Construtivismo, nem conhecia os diferentes métodos pedagógicos existentes. Falo isso com alguma timidez, mas sem (muita) vergonha, pois acredito ser essa, infelizmente, a realidade da maior parte do ensino de educação teatral em nosso país. A relação artista x educador já foi amplamente discutida em nossas reuniões, mas deve merecer atenção especial pela quantidade de questionamento e preconceitos que carrega.

Sendo o construtivismo uma linha de ensino que tem por base a construção do conhecimento (correndo o risco aqui, de estar sendo extremamente simplista), o registro torna-se uma das ferramentas fundamentais para que essa construção aconteça de maneira consciente e possa ser refeita pelos que participaram do processo. Este e os outros depoimentos dos professores são o aprimoramento da ideia do registro em nossa Escola, que começou com um caderno feito pela

coordenação com as anotações das nossas reuniões e depois se ampliou para o “Livro da Vida” dos professores e o “Diário de Bordo” mantido pelos alunos. É sobre esse diário que gostaria de continuar minha reflexão.

COMO REGISTRAR O CORPO?

O Diário de Bordo é um caderno em que cada turma registra as aulas do semestre, escolhendo de que forma ele será passado, para que todos colaborem com a memória do grupo. Algumas turmas fazem verdadeiros “diários” e utilizam o caderno como instrumento de diálogo e confraternização. Outras se preocupam em registrar minuciosamente cada exercício dado pelos professores e suas explicações. Todas são válidas e extremamente interessantes, pois trazem, de maneira implícita, as “marcas” das pessoas, sua maneira de ver as aulas e os colegas, sua relação com o ensino teatral e com a nossa Escola. A utilização dos diários na relação professor/aluno é encorajada constantemente pela direção e coordenação da Escola, e as formas que vêm sendo feitas pelos professores são relatadas em reuniões.

Foi lendo um desses registros do diário, de uma turma para a qual eu lecionava Expressão Corporal, que percebi algo frustrante. Em outras matérias (principalmente Montagem), as anotações eram constantes e minuciosas; na parte destinada ao corpo, eram escassas e, muitas vezes, extremamente vagas. As aulas de Montagem tomam um tempo maior do aluno, além de ser o local aonde o conhecimento construído em todas as outras matérias pode ser experimentado na prática. Ainda assim, os registros mostram certa dificuldade para transpor aquilo que foi experimentado, por sensações físicas, para uma linguagem mais racional. Os comentários sobre a aula (foi muito legal, por exemplo) não deixam clara a apropriação pelo aluno daquilo que foi trabalhado. Esta constatação foi um dos motivadores das minhas indagações:

- como instigar nos alunos o registro das experiências físicas das aulas de corpo?
- qual a melhor forma para este registro?

A CONSTRUÇÃO DA ESSÊNCIA

Há pouco tempo, costumava começar minhas aulas de corpo perguntando para cada aluno, na roda, o que esperava daquele semestre. As respostas, em sua maioria, sempre mostravam uma preocupação em aprender técnicas corporais que pudessem ser uma prova de maestria ou saber instantâneo. Raramente, alguém expressava a necessidade ou vontade de buscar uma consciência corporal ou um treinamento visando à expressividade do ator. Talvez reflexo da “sociedade de consumo”, talvez influenciados por conceitos petrificados, não sei se percebiam que seus quereres mostravam a vontade de obter resultados, de preferência, imediatos: “Quero aprender a virar estrela; Queria aprender mímica; Quero saber a técnica de clown”. Lembrava muito de mim mesma, no início da profissão, querendo aprender um pouco de tudo para encontrar a essência de alguma coisa. Na hora do planejamento, a frustração de saber que o tempo de aula nunca comportaria tantas técnicas nem tantas vontades...

Hoje, minha prática, no primeiro dia de aula, mudou. Ainda me sento em roda e ouço cada um, mas não para saber o que esperam das aulas, e sim para discutirmos a noção do que deve ser uma aula de corpo para atores. Descobri que, ao mudar o foco da pergunta, mudo também o grau de reflexão e consigo construir qual é a essência, para eles e para mim, do corpo no teatro. Chegamos a palavras como “presença”, “expressividade”, “precisão”, que são a base de toda e qualquer técnica corporal. Não me preocupo mais em “dar” uma técnica; e sim, em utilizar-me de várias em exercícios para que ao aluno possa tomar consciência de seu corpo modificado, “dilatado”:

O corpo dilatado do intérprete é um corpo quente, mas não no sentido emocional ou sentimental. Sentimento e emoção são reações, consequências. É um corpo quente vermelho, no sentido científico

da palavra. As partículas que fazem parte do comportamento cotidiano foram excitadas e produzem mais energia. Elas sofreram uma incrementação do movimento, elas se afastam, se atraem, se opõem uma à outra, com mais força, mais velocidade, dentro de um espaço maior (Eugenio Barba, *The Papel Canoe*, tradução minha).

A técnica é um meio, não um fim. Um meio para obter consciência da própria imagem projetada para outros, de apreender um significado simbólico, de construir significações em cena. A virtuosidade não é matéria do ator, mas a vida, suas sutilezas e nuances, independentemente do estilo teatral.

BUSCANDO UMA IMAGEM

O corpo humano não é simplesmente algo apreciado pela razão, mas é antes saboreado pelos sentidos, imerso nas vivências afetivas, no interior das quais a linguagem se cala. (Giovania Gomes de Freitas, em “O Esquema corporal. A imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade”).

Nos ensaios para a peça *Narrador* (1997), o diretor e professor desta escola, Adriano Cypriano, propôs um exercício, criado por ele, para o aprofundamento da compreensão da peça e das relações entre personagens. Nós, atores, ao redor de uma grande folha de papel, deveríamos escolher uma cor e, sem nos comunicarmos verbalmente, traçar cada um o caminho da sua personagem no decorrer da peça. O resultado não só nos revelou um “mapa” de movimentos do espetáculo, como serviu para mostrar um maior ou menor grau de intensidade e entendimento de cenas e conflitos. Neste desvelar simbólico, cores e formas, pintadas por impulso, adquiriam sentido durante

o próprio ato de criar, trazendo novos níveis de consciência das personagens que trabalhávamos já há dois meses. Na reflexão conjunta, terminado o exercício, perguntas geradoras de novos caminhos... Por que minha personagem, amarela (cor que, ao descobrirmos que simbolizava o “metal”, utilizamos no figurino), às vezes, era um ponto (ou pontos), às vezes, uma reta no papel? Que acontecimentos no transcorrer de seu caminho modificaram sua “forma”? Como colocar isso em ações? E, a partir daí, novas ideias surgiram...

Quem trabalha com teatro sabe da importância do simbólico e do subjetivo para o trabalho do ator. É comum utilizarmos exercícios que exploram os sentidos na busca da compreensão do “mundo interno” de uma personagem. Criar relações e atribuir valores simbólicos fazem parte do nosso cotidiano. Mediante o que chamamos de dualidade ator/criador – ator/personagem, o intérprete é, ao mesmo tempo, criador e criatura, contemplador e contemplado. Este vai e vem de forças se estabelece também no jogo da razão e emoção, interno e externo, ação e sensação. Neste movimento de troca constante está uma das bases do sistema stanislavskiano: o sentimento é a consequência da ação, que pode ter como motivação a “verdade das paixões”.

Um exercício clássico, que mostra a utilização da relação simbólica no trabalho de construção de personagem, é o “jogo se”: se a personagem fosse uma fruta, que fruta seria? Se fosse um animal, uma cor, um objeto, etc.? Esse tipo de transposição foi uma das formas que encontrei para o registro corporal com meus alunos. Ao se transformar uma sensação sinestésica em uma imagem, esta sensação passa a ter um “corpo”, a ser uma “forma”, torna-se tangível e passível de mudanças e reflexões, que poderão novamente ser experimentadas no espaço, visto que não se perderam na sua essência, mas apenas foram modificadas. ■



Aprendizado em grupo e criação teatral

POR LINEU CARLOS CONSTANTINO

Nosso objetivo é refletir sobre alguns fatores que impedem e/ou dificultam as relações interpessoais, construídas no processo de aprendizado grupal, e de que modo elas se vinculam com o desenvolvimento da expressão dramática dos alunos.

1. CRIATIVIDADE

Para Stanislavski, o primeiro objetivo de uma escola de teatro é livrar o aluno de estereótipos que impedem a sua espontaneidade e criatividade. A estereotipia se desenvolve durante a socialização dos indivíduos, nas várias instâncias sócio-culturais nas quais se efetua sua educação. Atitudes, gestos e papéis vão se cristalizando no dia a dia das pessoas. A repetição mecânica dos movimentos se torna o esquema do dia a dia das pessoas. A repetição mecânica dos movimentos se torna o esquema corporal rígido, tenso. Daí a necessidade de um trabalho corporal que possibilite ao aluno, ao longo de um tempo, livrar-se da couraça que recobre o corpo, impedindo-o de realizar movimentos livres, fluentes, articulados entre si. O corpo, tomado em sua acepção integral psicofísica, envolve a comunicação verbal, gestos, movimentos, sentimentos e idéias, sendo o instrumento que o ator dispõe para agir criativamente.

O ator modela seu corpo em função do personagem que pretende criar. Ator/personagem a partir do seu esquema referencial de vida, que abrange modos de subjetivação e objetivação no processo de apropriar-se do contexto sócio-histórico no qual atua. Neste contexto, o indivíduo age de modo natural, sem dar-se conta inteiramente das implicações de suas ações. A criação do personagem coloca-o numa situação paradoxal. Para obter naturalidade cênica, artística, o aluno

necessita aprender de forma voluntária e consciente a tornar-se um ator; e a adquirir os meios técnico-expressivos que favoreçam a sua preparação como tal. O indivíduo que se coloca nesse objetivo é um ser humano sócio-histórico, contextualizado, que vai colocar os seus conhecimentos prévios à prova em uma nova situação (tornar-se ator), que pode gerar medo e ansiedade. Medo de ser invadido por circunstâncias que o desloquem de seus referenciais habituais, de um caminho que ele deseja trilhar, receando perder-se frente ao desconhecido.

Esses aspectos evidenciam a complexa imbricação do indivíduo em sua historicidade/singularidade; a preparação para ser ator (uma especialização) e os instrumentos que ele deve obter para construir o personagem (ficcional). O indivíduo, nesse processo, encontra-se com outros indivíduos, com outros desejos e expectativas. Independente de sua vontade, vê-se situado numa rede de relações interpessoais, no início, confusas, pouco diferenciadas, na qual ele ingressa como absoluta singularidade, desconhecendo, ainda, o outro, aquele que pensa e deseja diferente de si. A postura egocêntrica se forma no processo de socialização dos indivíduos que raramente foram preparados para conviver em grupo, compartilhar, que se veem como pessoas isoladas dos demais com quem mantêm, geralmente, vínculos superficiais e indiferenciados.

Uma dificuldade adicional, não prevista pelo aluno, é criar um referencial de grupo comum para atingir objetivos comuns. Parece fundamental vincular as relações interpessoais no grupo com o maior ou menor desenvolvimento da criatividade. Esta sempre foi uma das principais preocupações de Stanislavski, ao longo de sua carreira.

2. ÉTICA E DISCIPLINA

Para o autor russo, ao contestar a supremacia da estrela em detrimento do conjunto do espetáculo, tornou-se evidente a importância do grupo na realização de um objetivo comum, coeso e participante na concepção da práxis teatral. O clima hostil entre os atores impede a efetivação de um trabalho criativo.

A experiência artística do trabalho coletivo deriva do estado psicofísico da criação (...). A ética artística deverá estar em concordância com a natureza, caráter e propriedades da vontade criativa e do talento. Ambos são, antes de mais nada, características da paixão, do entusiasmo e do caminho para a ação criativa (Stanislavski, 1994).

A preocupação ética foi uma constante na obra de Stanislavski, com o objetivo de orientar os procedimentos do grupo em busca de um processo artísticos do mais alto nível. Ele propunha a eliminação dos problemas capazes de esfriar a paixão, o entusiasmo, à vontade criativa do grupo, relacionados ao egoísmo, à falta de disciplina em relação ao trabalho, atrasos, faltas, displicência no estudo do papel, prepotência, ao invés de humildade, no relacionamento com os demais. Esses problemas, não resolvidos no grupo, eram percebidos imediatamente pelo público, na maior ou menor coesão que os atores obtinham, quando o espetáculo já estava em cena (Stanislavski, 1994).

Levando ainda mais longe as exigências em relação ao comportamento dos atores, o encenador e pedagogo russo adverte que, não se pode viver como um burguês de espírito estreito e vulgar, em nossa vida pessoal, e tornar-se de repente um Shakespeare ao abrir das cortinas (1994).

Ele enfatizava só ser possível trabalhar de maneira criativa, quando há condições favoráveis para isso. Se todos comessem a se interessar pelo outro, então, a humanidade inteira defenderia minha liberdade, individual, pessoal (1994).

Baseada nos princípios desenvolvidos pelo

diretor russo, Spolin (1979) enumera uma série de fatores que tendem a favorecer o ato criativo: liberdade pessoal, ser sujeito de nossas ações; combater a linguagem e as atitudes autoritárias; conquistar um relacionamento de grupo saudável, com todos trabalhando inter-relacionados para executar um projeto, com total contribuição e participação pessoal. Se um indivíduo domina, os outros integrantes do projeto têm pouco crescimento ou prazer na atividade, não existindo um verdadeiro relacionamento grupal.

3. PAPEL DOCENTE

Esse modo de vincular grupo e criação artística só poderá se concretizar, se o pessoal docente estiver sensibilizado para o ensino e aprendizagem recíproca. Geralmente, os professores temem perder o seu status de autoridade, convertendo-a em atitudes autoritárias frente a um possível caos entre os alunos que os faria perderem o seu papel institucional, rompendo a complementaridade dialética aluno/professor, para estabelecer o diálogo pedagógico. Nesse contexto, a melhor defesa do professor é conhecer o que vai ensinar e ser honesto na valorização do que sabe e não sabe, frente a algum problema ou questionamento. Esse ponto é básico para que o docente abandone sua atitude, às vezes, não percebida como tal, de onipotência e adote uma relação com os alunos, colocando-se como ser humano diante de outros seres humanos. A imagem idealizada do professor onipotente e onisciente perturba o aprendizado, em primeiro lugar, do próprio professor (Bleger, 1979).

4. CATEGORIAS GRUPAIS

Como deverá se orientar o professor frente a tantas questões que um grupo suscita? Algumas categorias, sistematizadas por Enrique Pichon-Rivière (Psiquiatra e psicanalista argentino de origem suíça, que nasceu em 25 de junho, de 1907, em Genebra, Suíça; e faleceu em Buenos Aires, no dia 16 de julho de 1977), podem auxiliar a compreender os processos grupais.



AFILIAÇÃO: É um grau incipiente, superficial, de identificação do grupo com a tarefa, não existindo envolvimento de corpo inteiro; ao longo da história do grupo a afiliação vai se transformando em **PERTENÇA**, maior grau de identificação e integração com o grupo, possibilitando a elaboração das tarefas. A pessoa veste a camisa. Supera as distâncias. A afiliação e a pertença são vistas no grupo pelo grau de responsabilidade com o qual os integrantes assumem o desenvolvimento da tarefa.

COOPERAÇÃO: É a possibilidade dos integrantes assumirem e desempenharem papéis diferenciados, com rotatividade no interjogo grupal. É a contribuição de cada um para com a tarefa e com o outro, com o que sabe e com o que pode.

PERTINÊNCIA: É o centramento na tarefa. Não centrar-se pode ser impertinência. Quando ocorre a impostura ou o sabotamento, quando há resistência à mudança, a produtividade do grupo estanca, parecendo não sair do lugar, caindo em ponto morto.

COMUNICAÇÃO: O mecanismo fundamental do grupo é a interação, que ocorre por distintas vias de comunicação. Como ouço o outro, como expresso minhas ideias e sentimentos, que código o grupo vai criando para evitar mal entendidos e perturbações nas mensagens. O que é comunicado em grupo pela linguagem (que estrutura o pensamento) nem sempre é o que as palavras significam em seu sentido original. Se o grupo encontra-se descentrado em relação aos seus objetivos, com contradições não resolvidas, a comunicação é afetada por múltiplos ruídos, uma espécie de estática, na qual cada um entende o que quer, criando obstáculos para a elaboração

do conhecimento.

APRENDIZAGEM: Ela se processa a partir do modo como o grupo desenvolve as informações; o modo singular como cada integrante assimila o que é comunicado. O aprendizado não se realiza de forma linear. Ele evolui por etapas estruturadas hierarquicamente (da mais simples a mais complexa, por exemplo) e pode se realizar de forma fragmentada, sem visão de conjunto, de maneira “confusional” que desestrutura num dado momento o processo grupal ou o faz regredir para estágios anteriores. O aprendizado, sendo algo dinâmico, contraditório, pode apresentar saltos de qualidade, com o grupo avançando em relação à tarefa num tempo e ritmo inesperados. O aprendizado é sempre uma relação de sujeitos frente ao objeto de conhecimento.

TELE (que significa a distância): É a disposição positiva ou negativa para trabalhar a tarefa; é a aceitação ou rejeição que os integrantes têm espontaneamente em relação aos demais. São sentimentos de atração ou rejeição, portanto, teles positiva ou negativa (Pichon-Rivière, 1979; Moreno, 1978; Gayoto, 1991).

Essas categorias se constituem num guia para orientar o professor frente ao desenvolvimento grupal e sua relação com o processo de criação artística. Constituem-se numa possibilidade de sistematizar a compreensão das relações interpessoais. Os professores, de algum modo, intuem em sua prática a presença dessas categorias. Trata-se, contudo, de adquirir maior consciência de sua existência. A criação artística não se dá no vazio. São os indivíduos, como sujeitos de suas ações, que a efetuam, perpassados por medos, ansiedades e contradições. O teatro e a arte de

modo geral se configuram como uma ação educativa, que visa ampliar o referencial do aluno, já que possibilitam a concretização dos sentimentos em formas expressivas, tornando-se um meio de acesso a dimensões humanas não passíveis de simbolização conceitual.

Por intermédio do teatro, conhecemos melhor nossas experiências, sentimentos, abrindo espaço para a criatividade e a espontaneidade, categorias básicas para a construção do sujeito que age ativamente sobre as circunstâncias dadas (Duarte, 1993 e 1999; Vygotsky, 1999).

OBSERVAÇÕES FINAIS

É bastante difícil a descrição das relações interpessoais frente ao processo criativo, pois nele intervêm aspectos inconscientes que dificultam um olhar sobre o grupo. Nele está implicado o próprio coordenador com suas carências e lacunas. Educar é uma tarefa complexa. O mundo tornou-se tão complexo que os indivíduos sentem-se inseguros e receosos até de sua própria sobrevivência. Resgatar valores, revisar paradigmas, enfrentar o incerto e o inesperado não são tarefas simples. Os jovens são particularmente vulneráveis a essas questões. Vivem o desconforto de conviverem, ao mesmo tempo, com recursos tecnológicos sofisticados e a tremenda miséria e exclusão social imperante no país. São estimulados ao sucesso, à competitividade, ao consumo, mas sentem as limitações do meio social para a realização dos seus desejos. Esperançosos e céticos veem o futuro como uma esfinge a ser decifrada, sem os recursos do Édipo mítico. A função do professor,

diante dessas circunstâncias, não é operar milagres nem resolver magicamente os problemas. Ele deve sinalizar as dificuldades que impedem o grupo de concretizar os seus objetivos, intervindo para aclarar, propor, dialogar, não fazendo pelo aluno, mas com ele.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO:

- BLEGER, José. *Temas de Psicologia*, Martins Fontes, 1979.
- DUARTE, Newton. *A Individualidade Para-Si*, Autores Associados, 1999.
- KNÉBEL, M. O. *Poética de la Pedagogia Teatral*, Sigla Veintiuno, 1999.
- GAYOTTO, M. L. C. *Movimento Dialético do Processo Grupal*, Instituto Pichon-Rivière de São Paulo, 1991.
- MORENO, J. L. *Psicodrama*, 1º volume, Cultrix, 1979.
- MORIN, Edgar. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*, Cortez, Editora/UNESCO.
- SPOLIN, Viola. *Improvisação para o Teatro*, Perspectiva, 1979.
- STANISLAVKI, Constantin. *A Preparação do Ator*, Civilização Brasileira, 1979; *A Construção do Personagem*, 1976; *A Criação de um Papel*, 1972.; *El Arte Escénico*, Siglo Veintiuno, 1990; *Ética e Disciplina*, México, 1994.
- TOPORKOV, O. *El Teatro de Stanislavski*, Cuba, s/d.
- VRAKTANGOV, E. *A Preparação do Papel, in O Teatro e sua Estética*, Portugal, Portugal, s/d.
- VIGOTSKI, S.L. *Psicologia da Arte*, Martins Fontes, 1998; *A Formação Social da Mente*, 1995; *Pensamento e Linguagem*, 1997. ■

□ processo



Processo aberto



Reservamos este espaço para documentar o trabalho de criação desenvolvido por algumas turmas de Montagem.

Norteadas pelo tema da Mostra, Ação em Tempos de Inquietude, as experiências aqui relatadas têm por objetivo o registro e a troca de conhecimento sobre a pesquisa em teatro.

Nesta edição, três professores abrem seus processos: Mônica Granddo, Reginaldo Nascimento e Renata Mazzei. Por suas próprias vozes, ou pelo ponto de vista dos alunos, acompanharemos a seguir um pouco dos caminhos percorridos por cada turma ao longo do primeiro semestre de 2012.

MENSCH – Uma criação coletiva sobre as inquietudes do homem

Renata Mazzei relata sua experiência com a turma de Montagem: PA2B (sábado/manhã), Unidade Adolfo. Os alunos envolvidos no processo são: Alessandra Ledo, André Collin, Camila Ocaña, Catarina Abreu, Cláudia Andriolo, Karen Faro, Mariana Sapienza, Ros Segobia, Suelen Targino, Suellen Vico, Thiago Quiñelato. Assistente de direção: Francisco Gonçalo.

Iniciamos o semestre conversando sobre o tema da mostra e sobre o que faz o teatro ser interessante, sob o ponto de vista de cada um. Como atividade para estimular a discussão, utilizamos os recursos do desenho da seguinte forma: dividi a sala em três grupos, sendo que cada grupo deveria fazer dois desenhos: um que representasse o teatro que considerasse interessante e contributivo para a sociedade e outro que representasse o oposto. Na sequência, conversamos sobre as inquietações pessoais, selecionando as que mais foram enfatizadas pelos integrantes. Pedi então que retomassem o desenho e acrescentassem ao trabalho feito os elementos selecionados. Após uma breve discussão levantamos o material que serviria como fonte criativa e como referência para a escolha da peça.

Das várias opções consideradas, dentre elas O Tartufo de Molière, escolhemos O Homem do Princípio ao Fim de Millôr Fernandes para servir de fonte de inspiração, por se tratar de um texto onde o autor lança mão de autores consagrados como Shakespeare, Molière e Camões, bem como de acontecimentos que tiveram impactos no Brasil e no Mundo, como a morte de Marilyn Monroe e Getúlio Vargas e a Guerra do Vietnã, para discorrer sobre as diversas emoções do homem. Para tanto, a peça é estruturada em slides que recebem como títulos as referidas emoções como: MEDO, AMOR, SOLIDÃO, RISO, SAUDADE, desde o surgimento do homem até seu fim. Ainda, é importante esclarecer, que não estamos utilizando o texto na íntegra, mas apenas como inspira-

ção para a criação de uma dramaturgia própria, escrita a partir do que foi vivenciado no processo pelos alunos.

Ao trabalharmos cenicamente as emoções, ao longo dos ensaios, fomos adaptando o texto de modo a aproximá-lo da nossa realidade e de maneira que as inquietações levantadas durante as discussões estivessem sendo abordadas. Assim, alguns textos foram retirados e substituídos por outros escolhidos pelo grupo. Como exemplo, podemos citar o slide da SOLIDÃO. Conversando a respeito, concluímos que a solidão atinge uma camada grande da sociedade em diversos aspectos como a solidão a dois, a solidão que leva as pessoas a buscarem relacionamentos virtuais e a solidão de quem não tem amigos nem família, mas apenas colegas de trabalho e que motivam tantos suicídios, especialmente em datas festivas como o Natal. Construímos então, uma cena onde, os atores, se disponibilizando ao mesmo tempo sobre o palco, cada um em um espaço delimitado por uma luz que é ali colocada por ele mesmo como um lampião, uma vela e um abajur, representam pessoas de várias esferas da sociedade que sofrem com a solidão. Suas ações e textos vão sendo intercalados, como se houvesse um diálogo entre eles. Todavia, a conexão entre essas pessoas nunca acontece durante a cena.

A respeito da criação das cenas estamos seguindo o seguinte procedimento: primeiramente os alunos passam por uma etapa de preparação onde recursos variados, como o uso de máscaras, técnicas circenses e exercícios inspirados no

treinamento do diretor Eugênio Barba, visando o aprofundamento do trabalho corporal e sua conexão com a voz, são trabalhados. Então, após uma breve discussão sobre o slide em questão, abordamos os temas ali tratados em “fotos”, ou seja, mo-

mentos específicos criados pelos atores como se estivessem criando uma foto ao vivo. Estas “fotos” são comentadas e é extraído delas o que mais interessou ao grupo. Da seleção destes elementos a cena começa a ser construída.

FOTOS: RENATA MAZZEI



Fotos da etapa de preparação:

Como registro do processo e avaliação estamos utilizando o recurso da foto da seguinte maneira: a) registrar momentos da aula, desde o aquecimento até a improvisação da cena, b) trazer outros materiais como pinturas e objetos em geral que inspirem a criação, bem como imagens do cotidiano que se conectem com os temas abordados na peça. c) Além disso, esse registro tem sido utilizado como uma importante ferramenta para a auto avaliação dos alunos, a avaliação dos alunos pelo professor e a avaliação do processo.

Assim, partindo das inquietações que afligem os próprios alunos e dos assuntos que eles pró-

“Fotos” criadas pelos alunos e que, desenvolvidas, viraram as cenas:

prios gostariam de falar ao público, o espetáculo está sendo construído. Entendemos que, recorrendo aspectos da vida do ser humano, e recriando cenicamente, contribuímos ativamente para que tanto os atores como o público, por meio das questões levantadas, assumam uma posição em relação a sua própria vida e a sociedade em que vive, despertando-os para a atitude ao invés da passividade.

Renata Mazzei é atriz, mestre em Artes Cênicas pela ECA/USP e professora do Teatro Escola Macunaíma. ■

“O que vai contra a natureza é o mal. Todo resto é o bem”.

Paulo Coelho

Artigo escrito pela aluna Lígia Menezes junto à turma PA4 e PA5 (semana/noite), Unidade Eldorado, e de Mônica Granndo. O texto reflete sobre o processo de Montagem coordenado pela professora Mônica, que envolve também os alunos: Ângela Calderazzo, Flavio Veenedeo, Getulio Nabera, Juliana Moura, Lígia Menezes, Lili Flor, Mariva Lima, Nelson Careca, Tati Hovoruski, Vanessa Marangoni, Wagner Ferraz.

O texto escolhido para a montagem dos alunos do PA 4 e PA5, Eldorado noite, certamente levantou à inquietude e à questão: o que é o bem? E o mal?

A turma PA 4 e PA5, Eldorado noite, desde a primeira aula, já sabia o tipo de peça que queria montar: todos estavam decididos por um musical leve e infantil, mas que passasse uma mensagem profunda e não apenas divertisse.

Na terceira aula, a escolha da peça se deu naturalmente, através de leituras de alguns textos pré-selecionados.

Partido agradou a todos. Trata-se da adaptação do romance de Ítalo Calvino O Visconde partido ao meio. A história mexe justamente com a inquietude humana, tema da mostra (Ação em tempos de [in]quietude): um visconde volta da guerra partido em dois – seu lado bom, extremamente bom que até enoja, e seu lado ruim, que mata de medo todas as pessoas da cidade.

A pesquisa ajudou na composição das cenas e na montagem em geral

Ao mesmo tempo em que a turma trazia cenas para compor o espetáculo, houve uma grande preocupação com o contexto histórico em que a peça foi escrita.

Além disso, a turma tratou de pesquisar sobre

dualidade (o bem versus o mal), o maniqueísmo (ou é tudo do bem, ou é tudo do mal) e as direções em que a sociedade ocidental vem seguindo.

Frases de grandes autores e pesquisadores, como Albert Einstein, Aristóteles e Sócrates foram citadas, para definir o que é o bem e o que é o mal, já que o personagem principal de Partido também está à procura dessa definição.

“O mais elevado bem que se pode medir tudo é o conhecimento”.

Sócrates

“O bem é a atitude racional para com as sensações e os desejos”.

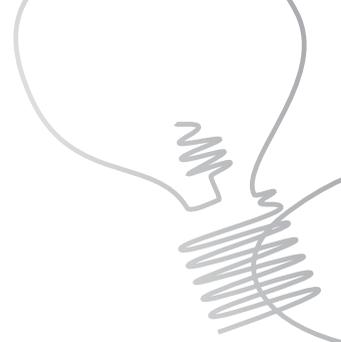
Aristóteles

“O mal é ausência do bem, da mesma maneira que as trevas são a ausência da luz”.

Santo Agostinho

Todas essas pesquisas melhoraram o olhar estético dos alunos, que procuram aplicar essa análise durante a montagem das cenas, na própria criação. A teatralidade, o sentido ético e estético é decorrente do tema da mostra e todas as reflexões que ele está nos conduzindo. ■





Estado de Sítio em processo

Reginaldo Nascimento relata sua experiência com as turmas de Montagem: PA4 e PA5 (domingo/tarde), Unidade Adolfo. Os alunos envolvidos no processo são: Alexandre Ganico, André Durbano, Áurea Vieira, Beto Ribeiro, Débora Guedes, Edilaine Leide, Gui Medeiros, Jean Fernando, Kaique de Jesus, Mariana Camargo, Natália Diogo, Néia Gomes, Patricia Olliver, Regina de Oliveira, Sandra Pugliesi, Taty Pedroso, Thiago Henrique, Verena San. Assistente de direção: Erika Resan.

A tese defendida por Fayga Ostrower (1984) de que o homem cria, não porque goste, mas porque precisa, torna-se uma verdade no processo de criação desenvolvido no processo pedagógico, no encontro entre alunos/atores e a obra teatral. Estamos sempre embebidos da necessidade pungente de criar, precisamos desta febre para existir enquanto artistas da cena, burilando conceitos, revendo estéticas e linguagens, ressignificando os códigos para rever o sentido das coisas.

Em um processo de aprendizado, de descobertas, estamos sujeitos a nos colocarmos diante de nossas limitações e potencialidades e a cada etapa avançar sobre os muros do desconhecido, tornado-o conhecido, decifrando os códigos da cena para no encontro com o público brindarmos nosso universo de descobertas.

No processo de trabalho com os alunos das turmas de PA4 E PA5, do domingo à tarde, no Teatro Escola Macunaíma, traçamos que nossa investida se daria a partir de uma investigação do texto Estado de Sítio, de Albert Camus. Não queríamos ler o texto em sua ordem natural, apenas transpondo para a cena as palavras e ações que ali se apresentavam, o desafio é ampliar este estado de sítio, ver e rever tudo aquilo que aprisiona o homem e o torna um ser regido pelo medo, incapaz de agir, de tornar sua inquietude em ação, em realidades palpáveis que dessem conta de explodir o emaranhado de sentimentos que envolve nossos corações.

Partindo desta premissa estabelecemos que o trabalho físico fosse pautado na investigação do corpo grotesco, a gestualidade crispada, como representação máxima de todos os sentimentos que

queremos dar conta, como símbolo das inquietudes que deformam nosso corpo, que angustiam e nos modificam como seres pensantes. Tudo está em estado de sítio, tudo, e todos nós estamos esperando que um cometa venha anunciar alguma coisa que mude a ordem natural deste tempo de reflexões, onde inquietudes mal assimiladas, mal trabalhadas geram ações impensadas, geram fugas da realidade, sitiando os homens no medo, na dor na angústia de ser apenas um homem, mortal.

Este diálogo dialético entre vida e morte, esta sensação de que o inevitável fim vem para todos e sendo esta a única certeza que temos trouxe alunos/atores para o debate e a prática constante na Análise Ativa, na pesquisa de campo, no diálogo permanente que amplia o processo e permite que o aluno/ator compreenda sua trajetória nesse processo.

Possibilita que ele, aluno, se veja senhor da cena, um ator criador que propõe, que questiona, que traz para a cena sua vontade de ressignificar os códigos já estabelecidos, com seu desejo de dialogar com esta prática, encontrando nela respostas para suas inquietudes pessoais, para a inquietude do mundo, para este momento de formação que gera tantas dúvidas sobre o próximo passo a ser dado fora da escola, enfim, um semestre de questionamentos vários.

A encenação que nasce deste encontro poético com a obra Albert Camus, nesse Estado de Sítio, transita com vários questionamentos que podem iluminar uma estética da cena onde a narrativa se confirma na investida por caminhos que buscam rever a interpretação, apropriar-se de todos os

conceitos aprendidos, descobrir e assimilar novas possibilidades cênicas que surgem no processo prático reorganizando o fazer teatral, dando sentido a este processo de investigação, a este estado de descobertas.

Navegamos juntos nesse mar de possibilidades, diretor, alunos/atores, somos todos os carpinteiros dessa cena em construção, em busca de possibilidades das mais variadas para a concepção do espetáculo, para o trabalho do ator, para um olhar vivo, presente e pulsante nessa cena surreal, pânica, absurda, mas, sobretudo humana.

Busco, para a leitura do texto, pautar o trabalho numa encenação que abra o espaço para a experimentação de linguagens, para o exercício de olhar sobre o objeto de estudo, e imbuídos da possibilidade de múltiplas leituras presentes na obra pesquisada, experimentar, retomar conceitos vistos e aprofundá-los na prática. Apropriar-se do corpo grotesco, trazer para o debate a narrativa, o teatro dramático e o absurdo, e confrontá-los na cena numa obra que permite este trânsito entre as linguagens e amplie os aprendizados nesse processo.

Transitando pela criação de universos fantásticos, com seres humanos fundidos, deformados, aprisionados nessa grot, canalizando o processo para a configuração de outras formas de realidade, despertando nos atores o estado criativo, ligando o cognitivo, o sensível e o artístico na criação da cena e das personagens que nela transitam, vamos vivenciando cada minuto desse processo, vamos nos embriagando dessa poética cênica.

A busca é, a partir da verticalização das pesquisas e da prática, conceber um espetáculo que mistura beleza e horror para aprofundar as questões deste vazio da alma, deste pesadelo que será compartilhado pelo público, é o absurdo que resiste a todas as questões existenciais; é o que fica depois de perguntarmos qual o sentido da existência, qual a Ação em Tempos de Inquietude.

Reginaldo Nascimento é diretor, ator, arte educador e professor do Teatro Escola Macunaíma. ■



FOTOS: O GRUPO

□ procedimientos

Procedimientos pedagógicos





Ao longo do semestre, os professores do Teatro Escola Macunaíma se reúnem semanalmente para juntos pensarem sobre temas relacionados à pedagogia teatral.

Além de debates propostos pela coordenação da Escola sobre a condução dos processos, a avaliação dos alunos, formas de registro,

entre outros, também são realizadas atividades práticas, que provocam a reflexão dos professores e ampliam o repertório das aulas.

Documentamos nesta sessão alguns dos Procedimentos Pedagógicos discutidos nos encontros semanais dos professores.

O que o formador não é - ou o menos possível

POR RENÉ PIAZENTIN

Experiência extremamente interessante a discussão com o grupo de professores sobre o texto de Ryngaert, “O que o formador não é... ou o menos possível”, capítulo de seu livro *Jogar, Representar*. O autor lista alguns “vícios” nos quais um coordenador de trabalhos em Teatro (seja ele professor, diretor ou qualquer outra denominação que possamos dar à pessoa “de fora” que orienta um processo, jogo ou trabalho prático) pode incorrer. Para os que não conhecem o texto, vale lembrá-los aqui: “um observador mudo mas que tem opinião”; “um modelo”; “um gentil animador”; “um aprendiz de feiticeiro”; “um velho sábio”; “um conferencista”; “um terapeuta”; “um catalisador de conflitos”; “um manipulador”; “um guru”; “um encenador”.

A primeira reação, automática, é pensar: Onde eu me encaixo? Será que eu sou muito “isso” ou “aquilo”? E a reflexão que vem a seguir é de que, talvez, não seja possível não incorrer em nenhuma dessas características... Que talvez exista, em cada uma delas, um componente inevitável e às vezes útil para o processo, desde que ele não seja extremado.

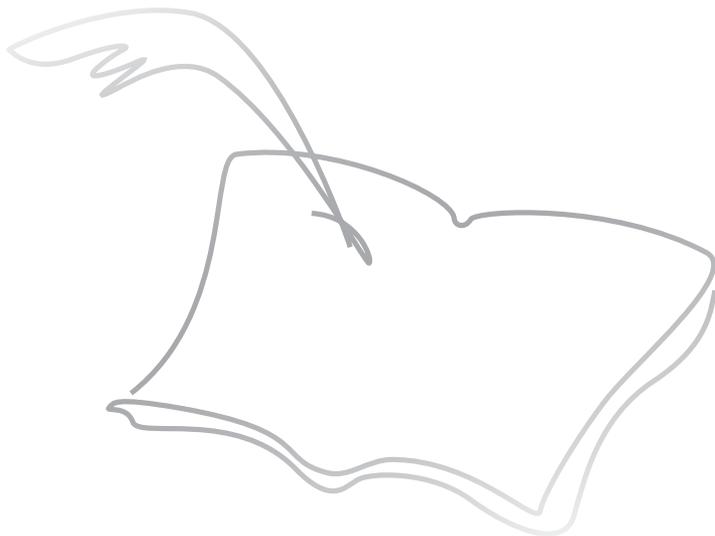
Um observador mudo mas que tem opinião... Quantas vezes confundimos nosso papel de educadores – e mesmo de artistas – que desejam um modelo mais construtivista e menos impositivo, com uma certa dose de omissão onde não nos comprometemos diretamente com as escolhas, uma vez que não colocamos nosso ponto de vis-

ta? Prezar pela autonomia do aluno é algo que não entra em discussão, mas muitas vezes nosso papel é sim o de nos colocarmos também dentro do trabalho. Entretanto, o oposto – o tempo todo direcionar o trabalho com as próprias ideias, sem abrir espaço para a colaboração, a descoberta – e sim, a dúvida – é um risco ainda pior.

Um modelo... Sempre seremos, no papel de professor ou diretor, um modelo. Resta saber como este “modelo” irá influenciar na trajetória do aluno, em especial quando este aluno tem poucos modelos, ou quando se é o único. Uma referência pode ser uma referência ou pode tornar-se a única verdade. Em especial quando não cumprimos nosso papel em mostrar que existem outros caminhos além do nosso.

Um gentil animador... O teatro é divertido, é lúdico, é prazeroso... Mas não é só isso. Há esforço e dedicação envolvidos, há responsabilidade, que também geram por vezes atritos, cansaço, exigências, tanto quanto qualquer trabalho, em especial criativo. Cultivar apenas o prazer é esconder um outro lado, importantíssimo quando evocamos a ideia de vocação, fundamental acima de tudo para quem pensa sem seguir uma carreira profissional: eu posso querer fazer teatro, posso gostar do teatro, mas estou disposto a encarar as exigências que ele acarreta?

Um aprendiz de feiticeiro... Ensino aquilo que sei, e por vezes aquilo que não sei, na perspectiva



de aprender junto. Entretanto, em que momentos tomo para mim a postura de autoridade sobre um conhecimento que ainda não se firmou em mim mesmo? O que eu aprendo hoje posso ensinar amanhã? Se sim, como se dá o processo de transmissão? Estou preparado para rever posturas, mudar de ideia, rever paradigmas?

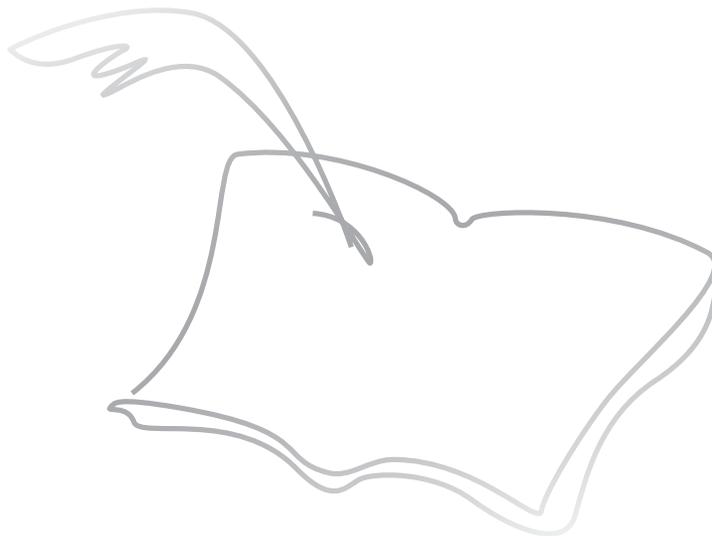
Um velho sábio... Posso estar há mais tempo no mundo e na carreira, mas o mundo é mais velho que eu, assim como a profissão. Sempre há tempo de aprender algo e mesmo um velho sábio pode se surpreender. A postura de estar a qualquer minuto despejando seu currículo sobre os outros só revela uma dimensão cristalizada do pensamento. O que não significa que a dimensão do respeito não deva existir – ela apenas pressupõe, acredito, que as relações podem – e devem – ser mais horizontalizadas.

Um conferencista... Questão que abre uma reflexão profunda. Como professor, em que momentos eu saio de uma sala de aula com a sensação de que, como aluno, eu a teria aproveitado e em que momentos aquela aula apenas serviu para que eu exibisse meus conhecimentos? Qual a diferença entre “provar ao aluno que eu sei algo” e “ensinar” efetivamente alguma coisa? Mais que ser “admirado” pelo meu conhecimento, eu preciso conseguir transmiti-lo. Muitas vezes, no entusiasmo de uma reflexão divagamos, damos exemplos pessoais, citamos autores e fontes que nem sempre auxi-

liam o processo de aprendizagem ou solucionam a questão do momento. Referências são extremamente importantes e necessárias, mas devemos ter o cuidado para não fazer delas instrumento da nossa vaidade.

Um terapeuta... O eterno problema da “roda”: quando ela é benéfica, quando ela apenas transforma o processo em “terapia de grupo”. Quais os problemas que o grupo é capaz de superar na prática, criativamente, sem a necessidade de verbalização, exposição ou de uma reflexão precoce que na melhor das intenções pode gerar problemas maiores que o “pontapé inicial”. Outra questão que se levanta é a tentação de “analisar”, no sentido psicológico do termo – o professor/diretor/coordenador não deve ser “psicólogo” do aluno, em especial quando estas “análises” acontecem publicamente. A escuta deve ser individualizada, aberta e sem a pressa de uma “análise”. Não somos, em primeira instância, “conselheiros”, mas bons ouvintes. Mais do que apontar um caminho de “resolução” para alguns problemas, me parece que o fundamental é mostrar que existe um canal de comunicação franco e aberto.

Um catalisador de conflitos... Conflitos podem – e deverão – acontecer. Mas como lidamos com eles? Nossa função não é apenas propiciar que aconteçam, quase que como uma influência nefasta que queira colocar à prova o próprio processo deflagrando todos os problemas latentes a ele.



Um manipulador... A posição de coordenar os trabalhos é privilegiada, de certa forma, pois permite observar o processo de um ângulo diferente daqueles que estão diretamente envolvidos na ação, além de, em última instância, decidir quando há algum impasse. Assim, em muitos casos, consciente ou inconscientemente, a manipulação acontece, escondendo por detrás de uma pretensa imparcialidade os reais interesses. A definição de um texto para montagem, por exemplo, é um momento onde este risco aparece. Melhor assumir preferências ou inclinações do que forjar neutralidade absoluta.

Um guru... O exemplo do modelo levado às últimas consequências. Não somos responsáveis pela forma como leem nossos atos, até o ponto em que agimos diretamente no sentido de construir uma personagem ou um mito em torno de nós mesmos. No âmbito escolar especialmente, é muito fácil tornar-se um “tubarão dentro de um aquário”. Em especial quando se percebe que o aluno tem pouca referência do teatro que se faz para além da escola.

Um encenador... O cuidado com a encenação é necessário e bem vindo. A questão é até que ponto ele toma a frente em relação ao processo de aprendizagem do aluno. A experiência estética certamente faz parte deste processo, mas mesmo ela deve ser transmitida claramente, não apenas para satisfazer as questões artísticas do professor – que aliás não devem ser resolvidas na escola. Isso até pode acontecer, mas por sorte, não como meta.

É necessário entrar em sala de aula refletindo o tempo todo sobre nosso fazer – na prática. Tomar cuidado com nossos próprios modelos e nossas próprias verdades. Ter a consciência de que o próprio aluno, muitas vezes, deseja ter à sua frente um modelo e um velho sábio. Que mesmo aprendendo pouco com gentil animador, os alunos saem “felizes” e isso soa como positivo. Que o conferencista e o terapeuta muitas vezes fazem sucesso. Que o guru é bem visto por muitos por trazer o que é “teatro de verdade” – ou antes, a própria “verdade” – e que o encenador satisfaz os anseios por um bom espetáculo, mesmo que o processo não tenha ensinado coisa alguma.

Nossa função não é mascarar as dificuldades do fazer artístico, como se ele não contivesse problemas, dificuldades e esforço – para os alunos e para nós mesmos – mas fazer com que estes aspectos sejam respeitados e enfrentados. E que não somos os detentores únicos de uma verdade única. E principalmente estimular a consciência de que o teatro existe antes de nós, para além de nós, e que é uma aventura maravilhosa abrir-se para o desconhecido, para o diverso daquilo que já sei. Para ambos os lados: professores e alunos.

René Piazzentin é diretor teatral, doutorando em artes pelo CAC-ECA-USP, orientador de arte dramática do TUSP – Teatro da USP e professor do Teatro Escola Macunaíma desde 2002. ■

Instrumentos de registro

POR ROBERTA CARBONE

Os professores do Teatro Escola Macunaíma foram “desafiados” a refletir sobre diferentes formas de registro, no sentido de ampliar as ferramentas já comumente utilizadas, como a escrita, e explorar outras possibilidades, como: o vídeo, o áudio, a fotografia e as redes sociais. Nas reuniões pedagógicas ao longo do 2º semestre de 2011, foram discutidos os meios de utilização, bem como as implicações da inserção de linguagens diversas na prática em sala de aula e seu enriquecimento para a formação dos alunos.

Divididos em grupos, os professores apresentaram os projetos elaborados a partir das observações e conclusões geradas. A seguir, uma síntese dos trabalhos apresentados:

GRUPO 1 – ESCRITA

Professores: Adriana, Andréia, Bruna, Cris Maluli, João, Lucas, Márcia, Mônica.

Tópicos de reflexão:

- Organização da aula;
- Participação do aluno no registro;
- Como usar de um outro instrumento para o registro escrito do professor;
 - Planilha de distribuição de personagem e desafios;
 - Avaliação: o olhar do aluno/ o olhar do professor.

Conclusão do grupo:

“A importância do registro escrito possibilita ao professor uma análise mais crítica e pontual do grupo. Principalmente quando há a participação do aluno nesse registro, fortalecendo a transparência e o diálogo entre todos. Assim, as

anotações acumuladas durante o semestre e a contínua reflexão sobre os discentes traz maior clareza ao professor sobre suas constatações, ações e avaliação.”

GRUPO 2 – FOTOGRAFIA

Professores: Paco, Renata Kamla, Renata Mazzei, Rodrigo, Silvia, Tiago, Zé Aires.



FOTO: RENATA MAZZEI



FOTO: SILVIA DE PAULA

Fechamento dos professores:

“A fotografia como registro pode ser uma ferramenta útil e de fácil uso nas práticas pedagógicas. Hoje temos avanços tecnológicos que nos permitem visualização instantânea e até imediata, com a publicação da foto na rede. Podemos organizar, comentar, datar, compartilhar, deletar e assim organizar material para pesquisa e arquivos de referência: um banco de memórias.

A foto traz o instante. Ao revê-la, me remeto à situação ou até mesmo à atmosfera vivida naquele determinado momento. Fatos que passaram despercebidos, agora podem se revelar; mudanças podem ser propostas, posturas podem ser corrigidas. A imagem ativa a memória, estimula o pensamento e constrói novas conexões. Assim, a foto deixa de ser uma mera recordação e passa a agir como um fomento no processo criativo.

Use, experimente. Você vai gostar!”



FOTO: RODRIGO POLLÁ

GRUPO 3 – REDES SOCIAIS

Professores: Eduardo, Shuba, Carlos, Reginaldo, Priscila.

Apresentação do grupo:

“A internet nos oferece inúmeras possibilidades de registro e compartilhamento como: Youtube, blogs, Facebook, Google Docs, etc. Optamos por usar o Google Docs como forma de compartilhamento entre o grupo; e o blog como forma de compartilhamento com o público.

As vantagens do Google Docs:

-Esta ferramenta torna possível a todos o acesso simultâneo e a edição do material compartilhado.

-Para compartilhar informações, registros, debates, textos, vídeos, fotos e qualquer outro tipo de arquivo suportado pela internet.”

O grupo criou um blog, onde há tópicos, como: Tutoriais – ou seja: ‘como fazer?!’, com dicas e explicações sobre como funcionam ou podem ser utilizados blogs, Google Docs e Facebook. Ainda, nesse espaço encontram-se disponíveis também para acesso alguns exemplos de tais ferramentas já utilizadas pelos professores.

GRUPO 4 – ÁUDIO

Professores: Alex, Glaucia, Marcela, Renata Hallada, Vanderlei.

Segue abaixo um texto da professora Marcela sobre sua experiência com a utilização do recurso do áudio dentro e fora de sala de aula.

OS BENEFÍCIOS DA GRAVAÇÃO DE ÁUDIO COMO INSTRUMENTO DE REGISTRO

“Nós todos sabemos que quando estamos atuando, é quase impossível ouvir com perspectiva, pois estamos ocupados demais com o processo do “fazer”. Para os nossos alunos, é ainda mais difícil de ouvir de forma construtiva, já que eles estão se concentrando no que está escrito no texto, nas ações a serem realizadas, e a coordenação necessária para executar sua parte com sucesso. Eles estão até mesmo pensando em coisas como “alguém está me ouvindo e me vendo... o que eles estão pensando?” Tudo isso interfere na sua capacidade auditiva.

Como professores, nós deixamos os alunos saberem o que ouvimos, e indicamos como tornar sua voz e interpretação mais expressiva ou “musical”, como trazer a melodia, eliminando pausas, fixando ritmos etc, mas mais uma vez, quando eles brincam com essas coisas em mente, não significa necessariamente que eles têm consciência suficiente para ouvir as diferenças.

Uma vez que um aluno está se tornando familiar com um pedaço de texto, eu gravo ele falando (às vezes sem o seu conhecimento, para não co-

locá-lo fora do jogo) e depois mostro a gravação. Eu, então, peço para criticar o que ouve - observando o que precisa ser melhorado, mas também dizendo coisas que gosta, ou momentos em que julga estar bem feito. Desta forma, o instrumento não está servindo para derrubar a sua confiança, mas ajuda a torná-lo mais consciente das coisas que precisam de atenção, e também do que é que faz o texto ganhar vida. O processo também aumenta a sua capacidade de se ouvir enquanto fala - ele tem algo a comparar. O processo de "ensino" torna-se então uma responsabilidade partilhada entre eu e o aluno, e é a base da discussão, ao invés de apenas dizer-lhe o que fazer.

Eu sempre estimulo meus alunos a gravarem suas vozes enquanto ensaiam o texto em casa. Desta forma, eles estão recebendo um feedback construtivo de e se durante a semana, quando estou ausente. Eu acredito que isso acelera sua capacidade de interpretação, entonação e musicalidade.

Muitas vezes, os alunos sentem que não estão fazendo nenhum progresso, e nada está funcionando. Por ter as gravações, eles tem uma evidência palpável de quão longe chegaram. Não é necessário manter todas as gravações de cada aluno, mas não faz mal ter um arquivo para cada aluno com um pouco delas para usar quando necessário.

Todos os cantores e atores que preparei em Londres eram gravados falando ou cantando no começo e no fim da aula. Nas primeiras aulas, muitos não ouviam a diferença na voz entre as gravações. Conforme a escuta ia ampliando, depois de algumas aulas, retomava as gravações dos primeiros dias, e eles conseguiam apontar diferenças bem específicas. Além disso, tomavam maior consciência dos benefícios do treinamento que estava sendo realizado."

GRUPO 4 – VÍDEO

Professores: Adriano, Angélica, Ariane, Carol, Felipe, Lúcia, Roberta.

O grupo teve por objetivo refletir sobre o uso do vídeo por meio da experiência do professor Adria-

no em sala de aula no processo de montagem do espetáculo A vida é sonho. A seguir, algumas questões colocadas na reunião sintetizam o debate dos professores:

ZÉ AIRES – A presença da câmera alterou algo no processo?

ADRIANO – Sim, existe uma mudança. A diferenciação de uma postura ordinária de ser. Mas há a possibilidade de aprendizado, já que exige uma prontidão maior dos alunos.

ZÉ AIRES – Pela presença de um observador digital.

DÉBORA – De um avaliador.

DÉBORA – O que foi feito com o material postado?

ADRIANO – As cenas não se perdem. E podemos voltar a elas sempre que necessário para o processo.

OBSERVAÇÕES FINAIS

Como conclusão, Débora, coordenadora pedagógica do Teatro Escola Macunaíma, observou que todos os instrumentos geram as mesmas possibilidades: memória, pesquisa e avaliação (reflexão). E que cada qual pode e deve ser usado segundo as possibilidades e ganhos concluídos em nosso processo de pesquisa, de acordo com as diferentes circunstâncias a nós e por nós propostas.

Também foram comentados os desafios em termos práticos, ou os problemas tecnológicos enfrentados, com o Adriano sinalizando sobre o entendimento das contribuições e dos limites de cada ferramenta.

O Edu ressaltou também a necessidade de síntese: "uma questão de recorte e tempo."

Ainda, pensando numa possível burocratização do registro, o Paco finalizou as apresentações falando sobre as possibilidades de "conectarmos a pesquisa artística com os procedimentos pedagógicos de registro."

Roberta Carbone é mestrando em História do Teatro pela ECA/USP e professora do Teatro Escola Macunaíma. ■

□ café

Café Teatral

Os encontros extracurriculares promovidos pelo Teatro Escola Macunaíma e organizados pela professora Márcia Azevedo têm por objetivo o enriquecimento cultural dos alunos por meio do intercâmbio de experiências teatrais e da complementação dos conteúdos abordados nas disciplinas do curso. Relacionados sempre ao tema da Mostra, os encontros deste

semestre trouxeram os professores: Reginaldo Nascimento (30.03), Roberta Carbone (27.04) e Renata Mazzei (25.05). A seguir, registramos uma síntese dos debates, com uma breve apresentação de cada professor sobre sua proposta de exposição, seguida de alguns depoimentos dos alunos participantes.

Teatro Kaus: “Ação em tempos de Inquietude”

POR REGINALDO NASCIMENTO

Pensar o Teatro, o fazer teatral, no ventre do teatro de grupo, a inquietude de cada indivíduo e sua busca pela construção de poéticas cênicas, experiências que vivenciamos e que podem ampliar o debate sobre a inquietude que nos move, que se manifesta em cada novo processo de trabalho, em cada novo olhar sobre a cena, a cada dia que estamos no teatro, este foi o foco do Café Teatral, um encontro festivo para brindar o teatro.

POR BETO RIBEIRO (PA5)

Esse agradável encontro com o Professor Reginaldo Nascimento, diretor do Grupo Kaus Cia experimental aconteceu no dia 30/03 no Teatro 5 às 20 horas. Logo no início, Reginaldo conta um pouco da história da sua companhia, de seu trabalho dentro dela, e de sua inquietação e de como foi o início de seu grupo, que veio de São José dos Campos, interior de São Paulo para a capital. Na sequência, ele fala deste amor que ele possui pelo teatro e como este amor inquieto e inconformado o impulsiona a seguir na profissão que ele escolheu. Neste ponto ele afirma “Não existe teatro sem inquietude.” Abrindo aqui um parêntese, dos pontos que me faz gostar de ouvir o professor Reginaldo: a sua empolgação, e do amor com que ele a fala de sua profissão, a dedicação e o entusiasmo que contagia as pessoas que estão perto dele. Para mim é impossível não fazer tietagem, pois realmente admiro o conhecimento, a dedicação que ele tem para com esta arte que me é tão cara. É muito enriquecedor ouvi-lo contando

como foi o seu encontro com Plínio Marcos e de sua montagem de Homens de papel feita embaixo de um viaduto, um espaço inusitado para uma apresentação, mas que cabe perfeitamente dentro do contexto desta história. Como eu gostaria de ter visto!

Continuando com a apresentação de seu grupo e de seus objetivos, ele fala sobre o teatro sul-americano e como não conhecemos e não valorizamos o que está acontecendo nos nossos vizinhos, que estão muito mais próximos da nossa realidade social, e como seria importante para o panorama teatral brasileiro conhecer melhor o que se passa na realidade teatral latino-americana.

Em um determinado momento da apresentação ele nos conta como foi seu encontro com Fernando Arrabal, quando o Grupo Kaus o trouxe ao Brasil, e de sua montagem de O grande cerimonial (Ufa! Este eu pude ver.), e do encontro entre Fernando e Ruth Escobar, dois ícones do teatro mundial, que eu não saberia reproduzir aqui, mas que levarei como um momento terno e mágico do teatro para o resto da minha vida.

Após um vídeo de poucos minutos sobre a trajetória e a história do Grupo Kaus para ilustrar os fatos narrados anteriormente, o professor Reginaldo abre um espaço para que os alunos presentes possam fazer perguntas, que foram as mais variadas possíveis, demonstrando a inquietação dos alunos de todos os PA's. A minha inquietação como um aluno que está se formando, saindo da escola, é como montar um grupo que dure e seja viável como o Kaus, e a resposta dele foi “(...) paciência, maleabilidade, respeito inquietações em comum (..)”, ele ainda explicou que não há exclusividade e que alguns atores do Grupo Kaus fazem outros trabalhos em outros grupos. Outro ponto interessante foi quando perguntaram sobre



o Stand up comedy e o professor Reginaldo disse que o teatro brasileiro tem espaço para todos, tem para os Stand ups, para os musicais milionários e para o teatro feito pelo Grupo Kaus.

Finalizando o encontro, foi discutida também a questão do mercado de trabalho e a necessidade de se correr atrás: trabalhos bons não caem do céu, tem que batalhar para conseguir, esta foi a mensagem final desse encontro.

POR ERIKA RESAN (EX-ALUNA)

Existe uma desculpa melhor para estar entre amigos e conversar, discutir do que um bom café?

O Café Teatral Macunaíma tem como objetivo reunir de forma informal e ao mesmo tempo séria, para um encontro um encontro de reflexão e abertura de muitas ideias, que talvez em aula não são ditas.

Neste 2012, o Café Teatral foi inaugurado pelo tema da mostra: "Ação em tempos de inquietude", regido pelo prof. Reginaldo Nascimento, que em seus 22 anos de estrada trouxe seus grandes feitos do teatro com seu Grupo Kaus.

Estar inquietos é agir e resolver as questões da vida em relação à arte, e causar reações, e se for preciso a desordem, o caos faz surgirem inovações e grandes feitos...

O Café Teatral é uma porta aberta para expor ideias não só em relação às montagens, mas sobre este teatro novo, que fazemos, e o velho, que nos espelhamos e é parte de nós.

O encontro, que aconteceu no Teatro 5 trouxe faixas etárias diferentes e abriu discussões deliciosas.

Nesta Mostra teremos duas montagens de Albert Camus o Estado de sitio e este Café foi fantástico, para vermos como o mesmo tema tem tantos

olhares e extensões.

O Café Teatral está aberto para a sua viagem teatral: a ditadura acabou, a liberdade de expressão é nossa e isso o Café deixa bem resolvido.

O encontro mais caloroso e íntimo de falar, ouvir é a arte do aluno com arte, do teatro em encontro com a vida aqui fora.

Reinventamos os encenadores, "os alunos" e o fazer teatral.

Buscamos uma sociedade inteira e seus problemas através do teatro e neste tema Inquietude... procuramos e provocamos essas obras que fazem pensar o caos.

Agradeço desde já à Escola e a prof. Márcia Azevedo, organizadora do evento

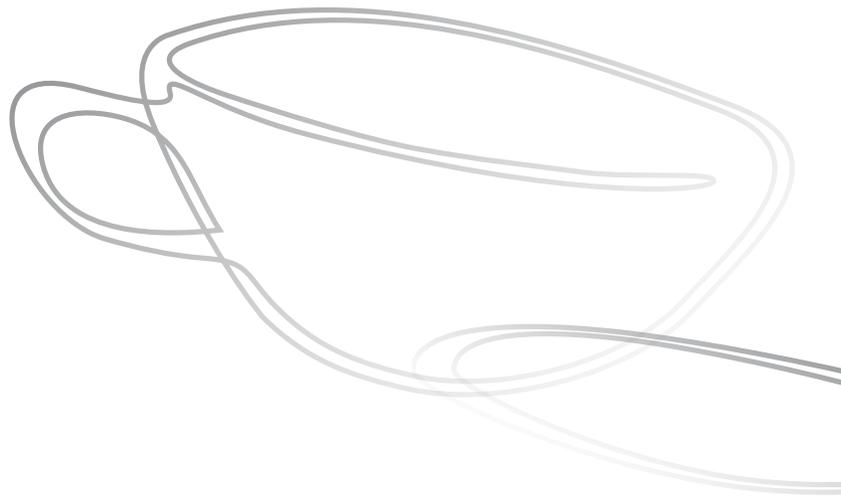
Sejam bem vindos!

Diz a letra de uma música: "estou ficando louco de tanto pensar!". ■

O Centro Popular de Cultura (CPC)

POR ROBERTA CARBONE

Para refletir sobre o tema "Ação em tempos de inquietude", optei por buscar uma referência histórica do teatro brasileiro. Pois não há, a meu ver, período mais inquieto artisticamente do que os anos que antecederam o Golpe Militar de 1964. Tempos em que a prática artística refletia seu contexto e, principalmente, intervinha diretamente nas transformações políticas e sociais do país. Por isso tomei como tema o Centro Popular de Cultura, mais conhecido como o CPC, para, a partir dessa experiência, pensarmos o fazer teatral hoje. ■



**POR ROBERTO FARIAS (PA5)
ROBERTA CARBONE FALA SOBRE O CPC**

A Equipe do PROJETO tocARte assistiu nesta última sexta-feira, dia 27 de abril de 2012, à palestra da professora, pesquisadora e atriz Roberta Carbone no Teatro Escola Macunaíma.

O assunto foi “história do teatro”. Não, o assunto não foi o surgimento do teatro na Grécia e nem Stanislavski; foi sobre o Teatro Brasileiro. Mais uma vez esclareço que também não foi sobre Bibi Ferreira, Fernanda Montenegro ou outro Monstro Sagrado do Teatro Brasileiro; o tema foi o CPC.

Confesso que, a princípio, fiquei intrigado e curioso sobre o assunto, pois, na minha ignorância sobre o teatro (ainda sou aluno) nunca tinha ouvido falar no CPC, Centro Popular de Cultura, e digo, foi uma prazerosa descoberta. Primeiro, pelo modo com que a Roberta conduziu a palestra: uma aula com uma contadora de história, e, além disso, o relato do que acontecia no Brasil no início da década de 60 e como uma garotada em um momento de inquietude, mexeu com as estruturas do País através da arte.

O CPC, criado em 1961, buscou uma cultura brasileira, popular e democrática, com o ideário de conscientizar as classes populares para uma revolução social. O Movimento expandiu suas ações pelo país inteiro e não se prendeu unicamente ao teatro; usou a música, a literatura, o cinema e as artes plásticas para falar com a população. Com a chegada dos militares ao poder e a forte repressão da época o movimento foi sufocado.

Durante a palestra pensei muito nos “Grandes Mistérios” criados pela igreja na Idade Média, que usava o teatro para evangelizar o povo. Diante desse cenário surgiu a questão: O que o CPC fez

foi arte ou a arte foi apenas usada em prol de projetos políticos? Até que ponto o artista deve dizer diretamente o que pensa e dessa forma conduzir seu público pelo caminho que deseja?

Vamos trazer a discussão mais próxima do mundo do PROJETO tocARte, o teatro.

Atualmente, tirando a comédia, que talvez use a política mais no intuito de provocar o riso do que conscientizar a população, nada se fala de política; é muito difícil vermos peças provocando a plateia nesse sentido, talvez até mesmo porque o povo brasileiro está em um momento que não deseja pensar e apenas entreter-se.

Acredito que o desejo do CPC era mesmo político, principalmente pela atmosfera existente no país à época de sua criação, porém com inteligência e genialidade usaram a arte em busca de um caminho alternativo, diferentemente dos que pegavam em armas ou para buscar uma outra via ou para manter o poder. Será que se o ideário do CPC tivesse prevalecido o Brasil não teria conquistado outro patamar ao invés de estar entre os países mais corruptos do mundo? Será que a distribuição de renda, o acesso à educação, saúde e cultura não seriam exceções e sim regras hoje? Quem sabe as mazelas daquele período não estivessem tão presentes hoje.

Por outro lado, penso que o artista não deve ditar através de sua influência um caminho a ser seguido; isso é considerar que público não tem capacidade de discernimento.

O PROJETO tocARte não tem o conhecimento suficiente, nem a pretensão de criticar o CPC, longe disso, sem contar que os tempos hoje são outros, queremos apenas fomentar a discussão colocando nossa opinião. Acreditamos que o ar-

tista, e o teatro mais particularmente, deve “tocar” na política, que o povo deve ser instigado a pensar, a ser crítico e decidir qual caminho quer para sermos uma nação melhor.

Agradeço à Roberta pela palestra e por nos ter passado seus conhecimentos, mas, principalmente, por tão gentilmente ter aceitado o debate que acredito nosso país estar precisando.

O PROJETO tocARte foi criado por alunos do Teatro Escola Macunaíma e tem por objetivo a articulação de um grupo de pesquisa e trabalho relacionados ao teatro.

POR PLÍNIO P. F. SIMÕES (PA3)

Sobre a palestra no Café Teatral “O Centro Popular de Cultura (CPC)” por Roberta Carbone.

A Professora e mestre Roberta Carbone além de pertencer a Cia. do Latão com a qual apresentou recentemente “Ópera dos Vivos” no Sesc Belenzinho e no Centro Cultural São Paulo, ministrou no último dia 27 de abril no Teatro Escola Macunaíma a trajetória do CPC mediante uma apresentação histórica no contexto da ditadura (Que não poderia ser diferente) fazendo um paralelo vital com a cena teatral contemporânea.

Acima de tudo, com eloquência, demonstrou o interesse em passar para os alunos presentes do Teatro Escola Macunaíma, qual a importância de se conhecer o Teatro Oficina, e o não menos importante o CPC antes e durante a ditadura. Mais do que conhecer somente historicamente, foi proposto uma reflexão com esse teatro e com o teatro de hoje, das nuances que ainda restam daquela época nos dias atuais. Como por exemplo, Fazer teatro hoje seria o quê? Fazer teatro ou fazer políti-

ca? O que seria o Teatro hoje?

A conversa rodeou os assuntos de outrora bem como os atuais: sobre a cena teatral de hoje, os debates ocasionados por Schwartz e Caetano Veloso, as cias de teatro atuais que fazem uma proposta cênica pertinente, nos disse sobre seu mestrado, sobre a arte cênica contemporânea e houve um debate muito rico e muito bem articulado entre os alunos e a professora.

Reflexões que estimularam a todos os presentes com um pensamento. Não dá para fazer teatro hoje, sem esquecer-se que habitamos uma sociedade em constante mudança (E com problemas que se repetem); criar uma peça, uma cia de teatro ou qualquer projeto artístico se alienando da sociedade só tornaria a peça em algo inverossímil. ■

Usar as inquietudes como fonte de criação

POR RENATA MAZZEI

Por meio das minhas experiências no Mestrado, no curso que realizei na Inglaterra e na peça ***Uma questão de tempo*** que desenvolvo em parceria com outros atores, pretendo conversar com as pessoas presentes sobre como utilizei minhas insatisfações e incômodos para a criação cênica e, por meio dessa discussão, pensar os caminhos que estes estímulos podem trazer. No caso apenas apresentamos o tema, pois o Café Teatral se realizou depois do fechamento desta edição do Caderno de Registros. ■

□ cenas



Cenas do Macu

POR ALEX CAPELOSSA

Registramos nas próximas páginas algumas imagens da 75ª Mostra do Teatro Escola Macunaíma, realizada entre 11 de novembro a 23 de dezembro de 2011.



A1

FOTOS: ALEX CAPELOSSA



A2



A3

A. Espetáculo Dorotéia, apresentado no Teatro 5 do Macunaíma, entre os dias 6 e 8 de dezembro.

A1. Thyaty Brandão, Carla Vasconcellos, Dionísia Gonçalves e Noemi. Suzuki.

A2. Noemi Suzuki, Dionísia Gonçalves e Carla Vasconcellos.

A3. Thyaty Brandão.

FOTOS: ALEX CAPELOSSA



B1



B2



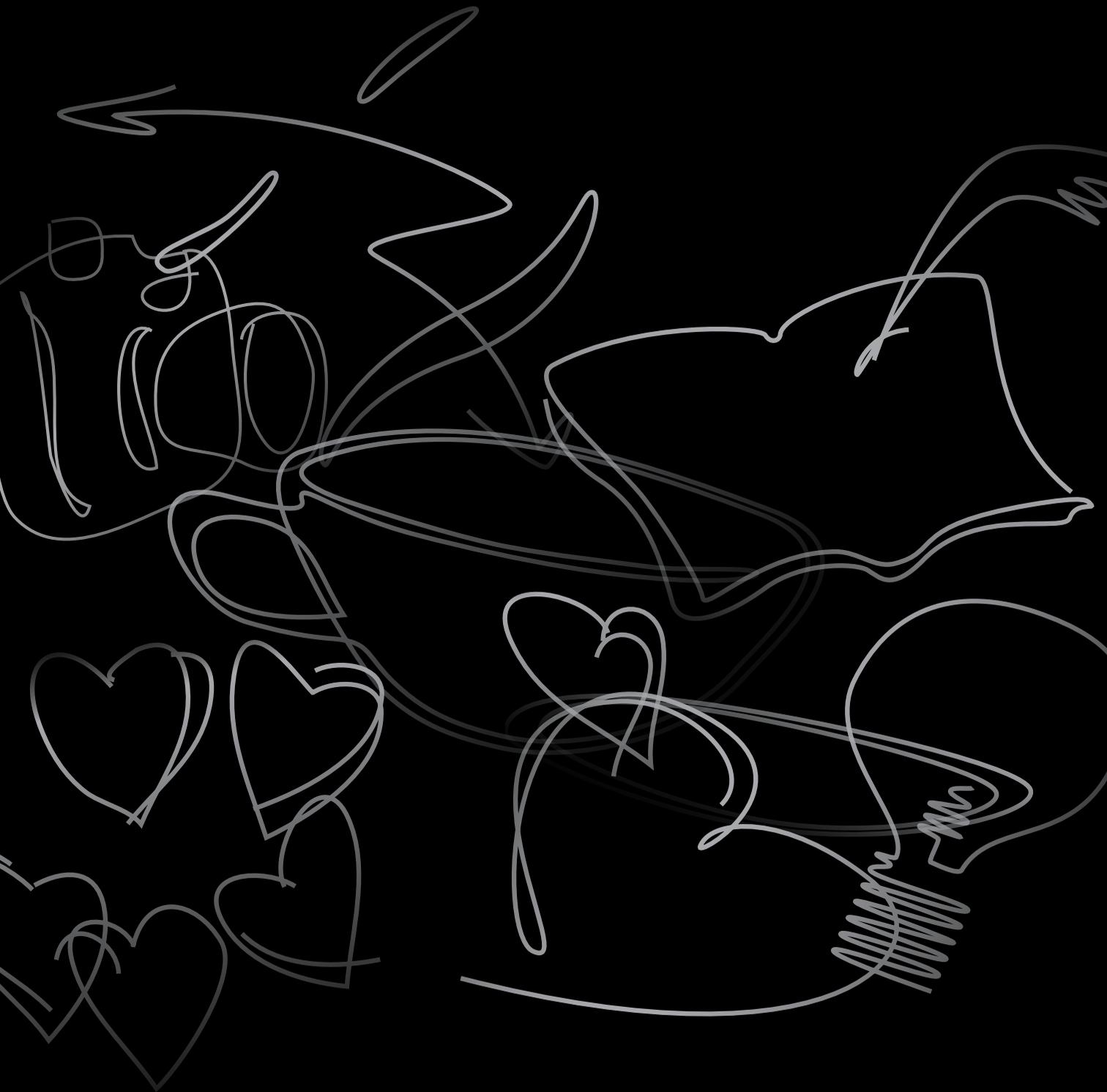
B3

B. Espetáculo Rosa de Cabriúna, apresentado no Teatro 1 do Macunaíma, entre os dias 21 e 23 de novembro.

B1. Tais Medeiros.

B2. Mariana Panvanato, Debora Brandt, Kelly Margutti e Beatriz Ribeiro.

B3. Monike Brandão. ■





Caderno
de registro
Macu

PESQUISA



TEATRO ESCOLA
MACUNAÍMA

macunaíma.art.br